

جامعة القاهرة
كلية رياض الأطفال
قسم العلوم النفسية

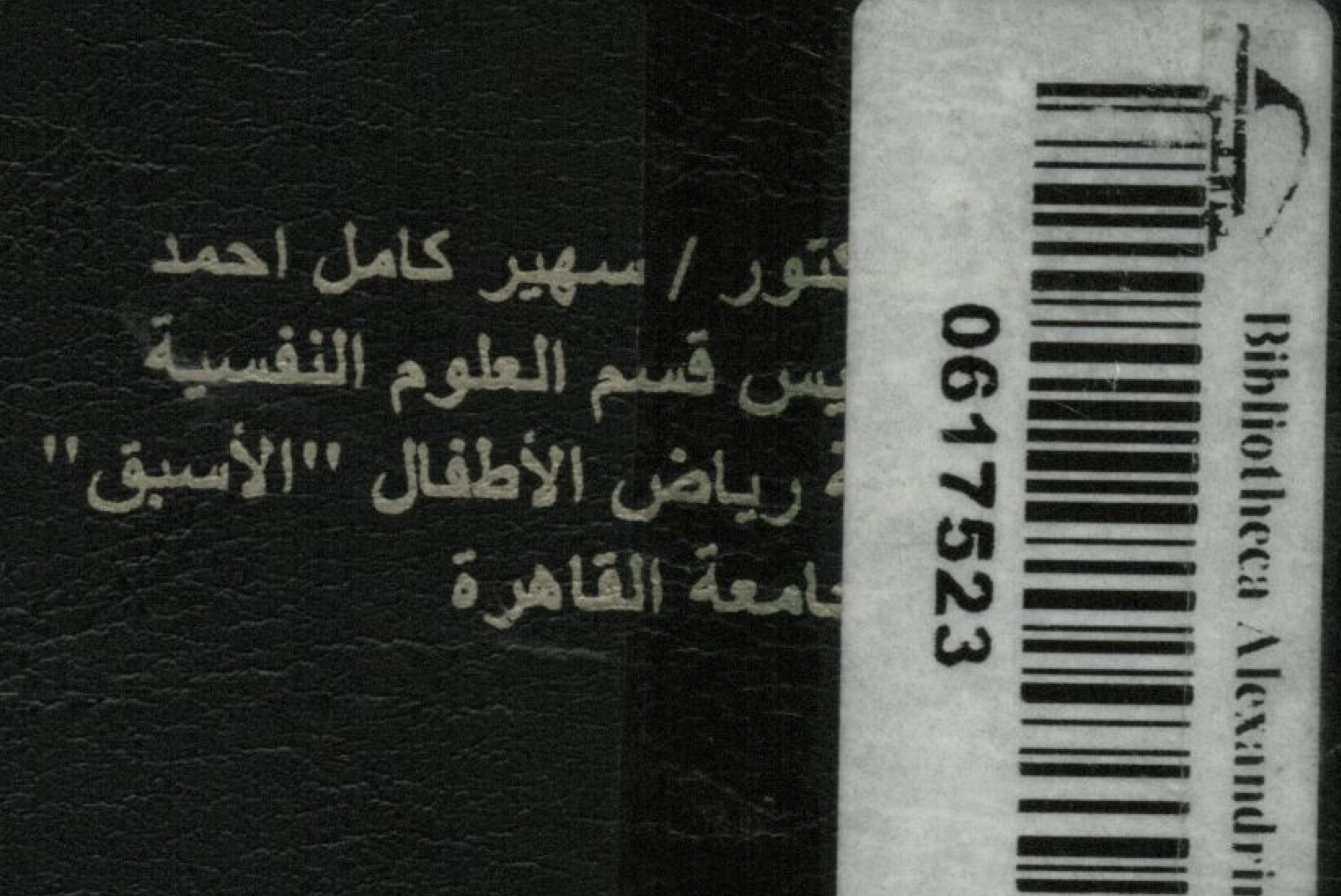
السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم بدولتي مصر والإمارات

(دراسة عبر ثقافية)

رسالة مقدمة
للحصول على درجة الماجستير فى التربية
(رياض الأطفال)

إعداد
اشرف احمد على غزال

إشراف



...كتور / سهير كامل احمد
...يس قسم العلوم النفسية
...ة رياض الأطفال "الأسبق"
...جامعة القاهرة

الأستاذ الدكتور / محمود عبد الحليم منسي
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي
كلية التربية - جامعة الإسكندرية

٢٠٠٧

جامعة القاهرة
كلية رياض الأطفال
قسم العلوم النفسية

السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بدولتي مصر والإمارات

(دراسة عبر ثقافية)

رسالة مقدمة
للحصول على درجة الماجستير في التربية
(رياض الأطفال)

إعداد
أشرف أحمد على غزال

إشـــــــــــــراف

الأستاذ الدكتور / سهير كامل احمد
استاذ ورئيس قسم العلوم النفسية
وعميد كلية رياض الأطفال "الأسبق"
جامعة القاهرة

الأستاذ الدكتور / محمود عبد الحليم منسي
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي
كلية التربية - جامعة الإسكندرية

٢٠٠٧

جامعة القاهرة
كلية رياض الاطفال
قسم العلوم النفسية

تقرير جماعى عن رسالة ماجستير التربية (رياض أطفال)

المقدمة من الباحث : اشرف احمد على غزال

تقدم الباحث / اشرف احمد على عزال برسالة الماجستير فى التربية

" رياض الأطفال " بعنوان :

" السلوك التكيفى لدى الاطفال ذوى صعوبات التعلم بدولتى مصر والامارت

(دراسة عبر ثقافية) "

وتضمنت الرسالة :

١- **الفصل الاول** : مشكلة البحث والأهمية والأهداف ومصطلحات الدراسة.

٢- **الفصل الثانى** : الإطار النظرى ويتضمن تعاريف للمصطلحات والنظريات المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية.

٣- **الفصل الثالث** : الدراسات السابقة وتتضمن الدراسات العربية والاجنبية التى تناولت متغيرات الدراسة الحالية وكذلك فروض الدراسة.

٤- **الفصل الرابع** : منهج الدراسة وإجراءاتها الميدانية .

٥- **الفصل الخامس** : نتائج الدراسة وتفسيرها فى ضوء التراث النظرى والدراسات السابقة.

- بالاضافة الى ملخص الدراسة والملاحق والمراجع.

بعد مناقشة الباحث فى موضوع الرسالة مناقشة علنية ترى اللجنة قبول الرسالة وتوصى بمنح الباحث (اشرف احمد على غزال) درجة الماجستير فى التربية رياض الأطفال بتقدير :

لجنة المناقشة والحكم **التوقيع**

١- ا.د / حامد عبد السلام زهران
٢- ا.د / محمود عبد الحليم منسى
٣- ا.د / سمير كامل احمد
٤- ا.م.د / بطرس حافظ بطرس



يعتمد

عميد الكلية

أ.د / هانم محمد فوزى سليمان

جامعة القاهرة
كلية رياض الاطفال
قسم العلوم النفسية

قرار لجنة الحكم والمناقشة

****

انه فى تمام الساعة الثامنة مساءاً من يوم الاربعاء الموافق ٢٠٠٧/٨/٨ اجتمع فى مبنى كلية رياض الاطفال بالدقى / جامعة القاهرة – بناء على موافقة الاستاذ الدكتور / نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحوث بتاريخ ٢٠٠٧/٦/٢٨ على لجنة المناقشة والحكم المشكلة من السادة:

١- أ.د / حامد عبد السلام زهران — **رئيساً ومناقشاً**
استاذ الصحة النفسية – كلية التربية
جامعة عين شمس

٢- أ.د / محمود عبد الحليم منسى — **مشرفاً وعضواً**
استاذ علم النفس التربوى – كلية التربية
جامعة الاسكندرية

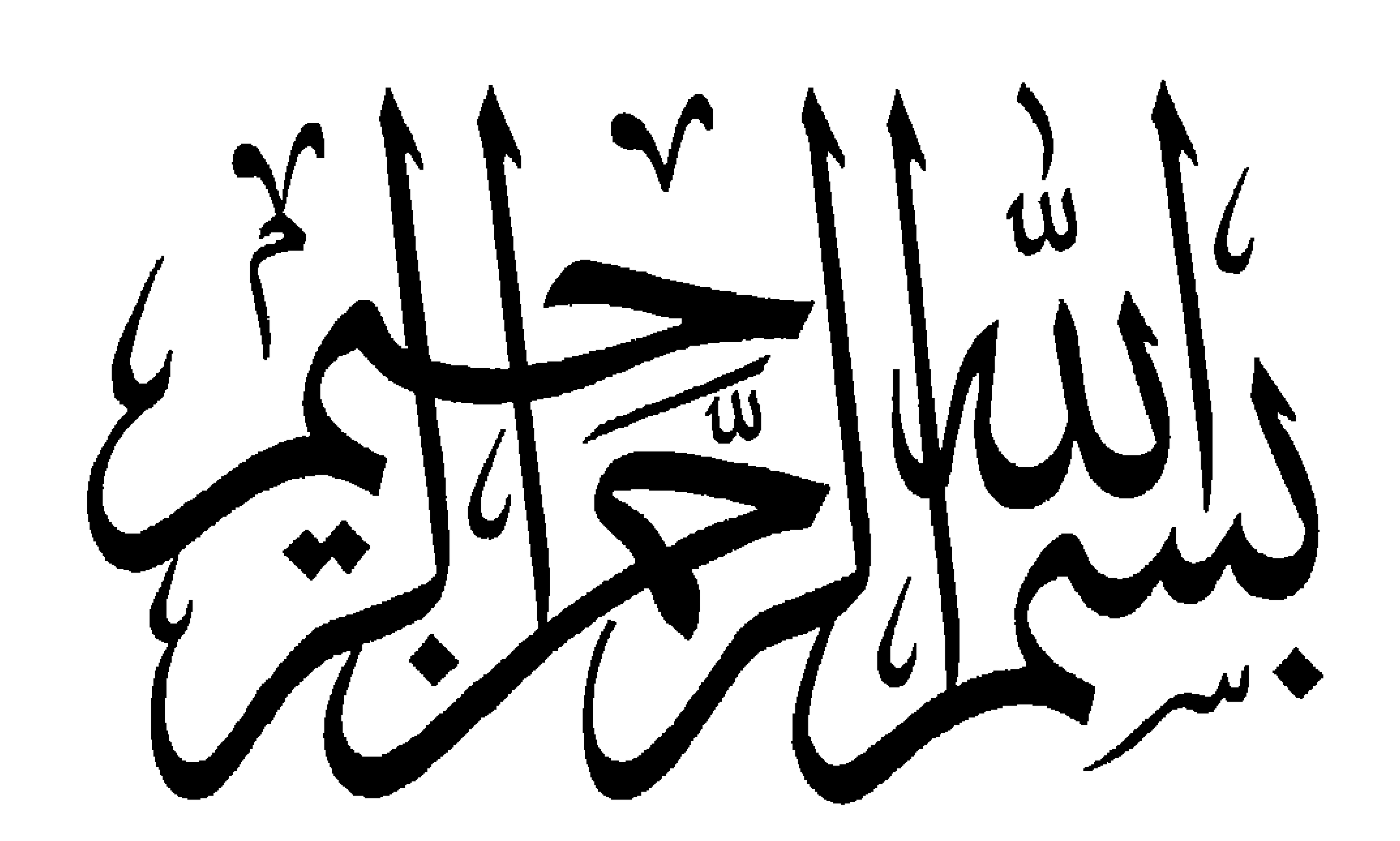
٣- أ.د / سهير كامل احمد — **مشرفاً وعضواً**
رئيس قسم العلوم النفسية
كلية رياض الأطفال – جامعة القاهرة

٤- أ.م.د / بطرس حافظ بطرس — **مناقشاً وعضواً**
استاذ الصحة النفسية المساعد
ووكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث
كلية رياض الاطفال - جامعة القاهرة

وذلك لمناقشة رسالة الماجستير المقدمة من الباحث/ اشرف احمد على غزال لنيل درجة الماجستير فى التربية " رياض الاطفال" وبعد مناقشة الباحث فى موضوع الرسالة مناقشة علنية / ترى اللجنة قبول الرسالة وتوصى بمنح الباحث/ اشرف احمد على غزال درجة الماجستير فى التربية " رياض الإطفال" بتقدير

والله ولى التوفيق،،،،،

لجنة المناقشة والحكم	**التوقيع**
١- أ.د / حامد عبد السلام زهران	
٢- أ.د / محمود عبد الحليم منسى	
٣- أ.د / سهير كامل احمد	
٤- أ.م.د / بطرس حافظ بطرس	


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله الذي فتح لي أبواب رحمته، وفتح لي مغاليق علمه، وهيأ لي أهل فضله من العلماء الأجلاء، الذين كانوا لي المعين الكريم، والناصح الأمين. لذا توجب علي أن أقرَ بأن لصاحب الفضل فضل، وبأن لصاحب المعروف أجر. وبأن الفضل يجب أن يردّ لأهله اعترافاً وإقراراً، اعترافاً بقيمة النصيحة، وإقرارا بأن العلماء الأجلاء هم نبراس الباحث، وهاديه إلى منهج العلم الصحيح.

نعم. إن واجب الوفاء ضرورة، لكل من قدَّم لي رأياً أو توجيهاً أو نصيحة، أو مساعدة، ضرورة توجب علي أن أمد يديَّ مصافحاً أساتذتي، شاكراً لهم ومعترفاً بفضلهم، فهم لم يضنوا عليَّ بعلمهم وآرائهم السديدة ومشورتهم التي لا تقدر بثمن، وعلى رأسهم أستاذتي الدكتورة/ سهير كامل أحمد رئيس قسم العلوم النفسية والعميد الأسبق لكلية رياض الأطفال جامعة القاهرة، التي أعطتني من علمها الغزير، ووقتها الثمين ما أثرى بحثي، وسدّ ما فيه من نقص، فكانت بحق المرشد الأمين، الذي أضاء أمامي طريق البحث الجاد، لذا سيظل فضلها يطوّق عنقي ما حييت.

والشكر والتقدير موصولان لأستاذي العالم الجليل الدكتور/ محمود عبد الحليم منسي أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي في كلية التربية - جامعة الإسكندرية الذي وقف إلى جانبي خلال جميع مراحل اعداد هذه الدراسة ، وكان خير معين لي وأفضل محفز على المثابرة والجد في إنجازها.

ولا أنسى الفضل والشكر لزملائي المعلمين الذين تحملوا معي عناء تطبيق أدوات الدراسة على الطلبة في كل من محافظة الإسكندرية ومنطقة أبوظبي التعليمية بدولة الإمارات العربية المتحدة.

جزى الله الجميع كل خير، وجعل أعمالهم ونصائحهم في ميزان حسناتهم،،،

الباحث.

فهرس الموضوعات

الموضوع	الصفحة

فهرس الجداول

فهرس الأشكال

الفصل الأول
مدخل إلى الدراسة

- مقدمة
- مشكلة الدراسة
- أهمية الدراسة
- أهداف الدراسة
- مصطلحات الدراسة
- حدود الدراسة
- أدوات الدراسة

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

مقدمة:

من أهم واجبات أي مجتمع إنساني توفير فرص النجاح لأفراده، وتقديم كافة الخدمات التربوية لهم لمساعدتهم للوصول إلى أقصى مدى تسمح به قدراتهم وإمكاناتهم؛ حتى يحقق هذا المجتمع أهدافه ويبني نهضته.

ولا شك أن الأطفال عندما يلتحقون بالمدرسة الابتدائية يكونون في مستويات متباينة من النضج العقلي والانفعالي والاجتماعي، وهذا يتطلب من المختصين والباحثين العمل على اكتشاف مختلف المتغيرات المؤثرة في نمو شخصياتهم، وبحث المشكلات التي تعوق عملية نموهم المتكامل.

وتعد الصعوبات الخاصة في التعلم Specific Learning Disabilities أحد المجالات المهمة التي تتضح فيها الفروق بين الأفراد، بل وداخل الفرد الواحد أكثر ما تكون، ففي هذا المجال نجد أطفالاً غالبا ما يبدون وكأنهم عاديون تماماً في معظم المظاهر، إلا أنهم يعانون من عجز واضح في مجال أو آخر من مجالات التعلم.

ولصعوبات التعلم آثارٌ سلبية على سير عملية التعلم؛ حيث تعطلها وتعوقها، كذلك فإن الصعوبة التي يعانى منها المتعلم تمثل منطقة توتر تؤثر في المجال النفسي له، كما يترتب عليها آثار وظواهر سلبية تتمثل في الشعور بالعجز وانخفاض الثقة بالنفس ومشكلات في التوافق الاجتماعي والانطواء وعدم الشعور بالسعادة النفسية. إذ تشير نتائج العديد من الدراسات، كدراسة سلسكي زيلك **(Zeleke, 2004)** ودراسة باتيا ألبوم **(Elbaum, 2002)** إلى انخفاض مفهوم الذات والثقة بالنفس لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالتلاميذ العاديين. كما أشارت دراسة مايكل مكنلتي **(McNulty, 2003)** إلى أن مشاكل تقدير الذات قد تظهر في

مرحلة الطفولة المبكرة نتيجة لتعامل الأطفال وصراعهم مع مظاهر صعوبات التعلم والتي تؤثر على تطورهم الطبيعي في سن المدرسة.

وإذا أهملت هذه الظاهرة أو تم علاجها بصورة غير سليمة أدى ذلك إلى مزيد من النتائج السلبية، مثل التسرب من السلم التعليمي، أو الرسوب المتكرر في المدرسة، مما يترتب عليه حدوث الكثير من الهدر التربوي والفاقد التعليمي.

وإذا كنا نهتم ببناء شخصية الطفل وحمايته من التعرض للاضطراب والانحرافات، فإن مشكلة الأطفال ذوى صعوبات التعلم تعتبر مشكلة اجتماعية قبل أن تكون مشكلة تعليمية، ولذا يجب ألا تقتصر رعايتهم فقط على تقديم المعلومات الأكاديمية في القراءة والكتابة والحساب، بل تمتد إلى تعليمهم كيفية التكيف مع المواقف المختلفة بغية اندماجهم في المجتمع بصورة سليمة.

وبالنظر إلى أن القيمة النهائية لنتائج التربية تكمن في مدى ملاءمة ما تعلمه الفرد لحاجات تكيفه مع الحياة ومع متطلبات المجتمع، فان دراسة السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعتبر من الموضوعات الهامة التي تقودنا إلى توفير سبل الرعاية الخاصة التي تدعم وتتيح لهم تكيفا أفضل.

مشكلة الدراسة:

ركزت معظم الدراسات التي اهتمت بدراسة الأطفال ذوي صعوبات التعلم على الجانب الأكاديمي، واهتم عدد قليل منها بدراسة الجانبين النفسي والاجتماعي لهؤلاء التلاميذ، رغم أن تفاعل الأطفال ذوي صعوبات التعلم مع المحيطين بهم يعد مشكلة ذات أهمية كبيرة متعددة الجوانب، علماً بأنه يمكن التغلب عليها إلى حد كبير بدراسة سلوكهم التكيفي، تمهيداً لتقديم الخدمات والبرامج المناسبة لهم، لتنمية مهاراتهم التكيفية، مما يؤثر إيجابيًا على مستوى نضجهم الاجتماعي.

ويتساءل الباحث عَمَّ إذا كانت ثمة خصائص مميزة للأطفال ذوي صعوبات التعلم في النواحي الاجتماعية والسلوك التكيفي تميزهم عن أقرانهم العاديين، وإن كانت صعوبة التعلم تؤدي لظهور مشكلات في الجانب الاجتماعي والتكيفي لدى هؤلاء الأطفال؟.

ولقد وجد الباحث من خلال عمله في مجال تشخيص وعلاج صعوبات التعلم ضرورة دراسة السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وذلك من خلال البحث في الفروق بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال العاديين من حيث متغير السلوك التكيفي من ناحية، ثم أثر متغيري البيئة والجنس على هذا السلوك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم من ناحية أخرى. إذ تعد القدرة على التكيف من المهارات الهامة واللازمة لمواجهة متطلبات الحياة، بالإضافة إلى ذلك فانه بمزيد من الرعاية فإن نواحي التكيف والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تصبح قابلة للتحسن.

وتتطلع الدراسة الحالية إلى البحث في إمكانية استخدام السلوك التكيفى كمحك إضافى عند تشخيص ذوى صعوبات التعلم، إذا ما ثبت وجود فروق دالة بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم والعاديين أو بين مجموعات من ذوى صعوبات التعلم في ثقافات مختلفة في هذا المجال، سعيا للوصول إلى تشخيص أكثر دقة وشمولا لهذه الفئة.

ومن هنا تتمثل مشكلة هذه الدراسة في دراسة السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم من خلال التعرف على الفروق بين هؤلاء الأطفال وأقرانهم من الأطفال العاديين، ثم الكشف عن أثر متغير البيئة على السلوك التكيفى لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم من خلال مقارنة السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بدولتي مصر والإمارات، وكذلك الكشف عن العلاقة بين متغير الجنس والسلوك التكيفي لدى الأطفال المصريين والإماراتيين ذوي صعوبات التعلم.

وفي ضوء هذه المشكلة تنبثق الأسئلة الآتية :

١. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم والعاديين بدولتى مصر والامارات فى السلوك التكيفى على مقياس السلوك التكيفى المستخدم فى الدراسة؟ .
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال الذكور والإناث ذوى صعوبات التعلم بدولتي مصر والإمارات في السلوك التكيفى على مقياس السلوك التكيفى المستخدم في الدراسة؟.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة فيما يلى :

- تعد هذه الدراسة من الدراسات عبر الثقافية الجديدة التي تعنى بدراسة السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في بيئتين مختلفتين.
- تلقي هذه الدراسة الضوء على جانب هام من الجوانب الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وهو السلوك التكيفي، وتفسح المجال لدراسة هذا الجانب.
- تكشف نتائج هذه الدراسة عن الفروق بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال العاديين من حيث سلوكهم التكيفي، وهذا يفيد القائمين على إعداد برامج رعاية ذوي صعوبات التعلم في تطوير الجانب الاجتماعي في هذه البرامج وفقًا لهذه النتائج.
- تكشف هذه الدراسة عن العلاقة بين متغير الجنس والسلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وهذا يفيد معلمي ومعلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في فهم طبيعة المشكلات الاجتماعية والتكيفية لهؤلاء التلاميذ، ومن ثم القدرة على التعامل مع هذه المشكلات.
- تركز هذه الدراسة على البحث في السلوك التكيفى بأبعاده المختلفة ، نظرا لأن القدرة على التكيف من المهارات الهامة واللازمة لمواجهة متطلبات الحياة، كما يصبح قصور سلوك التلميذ في هذا المجال سببا في صعوبة اكتسابه للمعلومات والمهارات الجديدة، ونقص الاستفادة من التعلم المدرسي، علاوة على أن هذه الصعوبات تترك بصماتها على مجمل شخصيته.
- تضيف هذه الدراسة محكا جديدا من محكات تشخيص ذوي صعوبات التعلم وهو محك السلوك التكيفي، ومن ثم يمكن وضع البرامج العلاجية المناسبة في ضوء تشخيص متكامل الجوانب أكثر دقة وشمولاً.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- الكشف عن الفروق بين ذوى صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين في السلوك التكيفى.
- الكشف عن أثر المتغير الثقافى على صعوبات التعلم بمقارنة السلوك التكيفى للأطفال ذوى صعوبات التعلم في كل من مصر والإمارات .
- الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث ذوى صعوبات التعلم في السلوك التكيفي.
- تحقيق الاتجاه التكاملي في تشخيص ذوي صعوبات التعلم بإضافة محك السلوك التكيفي لمحكات تشخيص هذه الفئة.
- التوصل إلى بعض التطبيقات التربوية التي تساعد في رعاية وتوجيه الأطفال ذوى صعوبات التعلم .

مصطلحات الدراسة:

يأخذ الباحث - في الدراسة الحالية - بالتعريفات الإجرائية التالية:

١- السلوك التكيفى Adaptive Behaviour

يعرف الباحث السلوك التكيفى إجرائيا بأنه: "الدرجة التي يحصل عليها الطفل في المجالات التي يتضمنها مقياس السلوك التكيفي للأطفال – المستخدم في الدراسة الحالية – والتي تتضمن: **مستوى النمو اللغوي** الذي يهدف إلى التعرف على الأساس الاجتماعي لنمو المهارات اللغوية، **والأداء الوظيفي المستقل** الذي يستطيع الطفل من خلاله تحمل المسئولية في مواجهة متطلبات الحياة اليومية، **وأداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية** الذي يبين مدى الفاعلية التي يبديها الطفل في مواجهة الأعمال المنزلية والأدوار الأسرية الأساسية، **والنشاط المهني - الاقتصادي** الذي يقيس معرفة الطفل ببعض المفاهيم الضرورية في هذا المجال وقدرته على استخدامها، **والأداء الاجتماعي** الذي يهتم بنمو المهارات المتصلة بتعاون الطفل مع الآخرين في نطاق واسع من البيئة".

٢- الأطفال ذوو صعوبات التعلم : Learning Disabilities

يُعرف الأطفال ذوي صعوبات التعلم بأنهم: "الأطفال الذين يظهرون تباعداً دالاً بين أدائهم المتوقع (كما يقاس باختبارات الذكاء) وأدائهم الفعلي (كما يقاس باختبارات التحصيل) في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية، ويكون ذلك في صورة قصور في أدائهم للمهام المرتبطة بهذا المجال مقارنة بأقرانهم في العمر الزمني والمستوى العقلي والصف الدراسي ويستثنى من هؤلاء الأطفال ذوو الإعاقات الحسية، سواء أكانت سمعية أم بصرية أم حركية، وكذلك المتأخرون عقليا والمضطربون انفعاليا والمحرومون ثقافيا واقتصاديا". (**أحمد البهي السيد وآخرون ، ١٩٩٨، ٧١**)

ويتحدد الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الدراسة الحالية وفقاً للدرجة التي يحصلون عليها في مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم (إعداد مصطفى محمد كامل، ٢٠٠١)، ومن خلال محكي التباعد والاستبعاد.

حدود الدراسة:

تتحدد نتائج الدراسة الحالية بخصائص العينة فيها وهى من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي ذوي صعوبات التعلم والعاديين (من الجنسين) ببعض مدارس مدينة الإسكندرية بجمهورية مصر العربية وإمارة أبوظبى بدولة الإمارات العربية المتحدة في العام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥م، كما تتحدد بالأدوات المستخدمة في الدراسة وأهدافها وفروضها.

أدوات الدراسة:

- اختبار مصفوفات رافن المتتابعة الملونة للأطفال
- مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم (إعداد مصطفى محمد كامل، ٢٠٠١)
- مقياس السلوك التكيفى للأطفال (إعداد عبد العزيز الشخص، ١٩٩٨)

الفصل الثاني

الإطار النظري

- أولاً: التكيف
  - مقدمة
  - النظريات المفسرة للتكيف
  - اتجاهات تعريف مفهوم التكيف
  - مفهوم السلوك التكيفي
  - مجالات السلوك التكيفي
  - تقييم السلوك التكيفي
- ثانياً: صعوبات التعلم
  - مقدمة
  - تعريف صعوبات التعلم
  - تصنيف صعوبات التعلم
  - خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم
  - تشخيص صعوبات التعلم
  - الأساليب التربوية في علاج ذوي صعوبات التعلم
  - غرف المصادر: أحد أساليب الرعاية التربوية لذوي صعوبات التعلم
- ثالثا: المهارات الاجتماعية والتكيفية لذوى صعوبات التعلم

الفصل الثاني

الإطار النظري

يتناول الفصل الحالي الإطار النظري للدراسة ويتضمن :

النظريات المفسرة للتكيف، وكذلك السلوك التكيفى وصعوبات التعلم وذلك على النحو التالي :

أولا: التكيف Adaptation

مقدمــــــة:

تعتبر القدرة على التكيف من المهارات الهامة واللازمة للحياة. وتزداد أهمية هذه المهارات وتتفاقم بازدياد معدل التغير الاجتماعي والتكنولوجي. وحيث إن ازدياد معدل التغير الاجتماعي يعد من الأمور المؤكدة حيال المستقبل فإن ذلك يحتم على المسئولين في المجتمع والقائمين على تربية الأطفال توجيه مزيد من الاهتمام لتنمية مهارات التكيف لدى هؤلاء الأطفال. (**عبد العزيز الشخص، ١٩٩٨: ١٣**)

وتوضح **سهير كامل** (٢٠٠١ : ٢٥-٣٢) التكيف بأنه: تلك العملية الديناميكية المستمرة التي يهدف بها الشخص إلى أن يغير سلوكه، ليحدث علاقة أكثر توافقا بينه وبين البيئة. والبيئة هنا تشمل كل المؤثرات والإمكانيات والقوى المحيطة بالفرد، والتي يمكنها أن تؤثر على جهوده للحصول على الاستقرار النفسي والبدنى في معيشته. ولهذه البيئة ثلاثة أوجه: البيئة الطبيعية وهى عبارة عن العالم الخارجي وكل ما يحيط بالفرد من أشياء حيوية وطبيعية، والوجه الثاني هو البيئة الاجتماعية والثقافية فهي عبارة عن المجتمع الذي يعيش فيه الإنسان بأفراده وعاداته والقوانين التي تنظم الأفراد وعلاقة بعضـــــهم ببعض، أما الوجه الثالث للبيئة فهو النفس، والتي يجب على الفرد أن يكون قادرا على أن يتعامل معها وأن يتعلم كيف يسوسها، ويسيطر عليها ، ويتحكم في مطالبها إذا ما كانت هذه المطالب غير منطقية.

النظريات المفسَّرة للتكيف:

فسَّرت مدارس علم النفس التكيف تفسيرات مختلفة تبعا للأطر النظرية ومسلمات هذه النظريات، وسوف يقوم الباحث بعرض النظريات المفسرة للتكيف من وجهة نظر روادها.

مدرسة التحليل النفسي

يرى أصحاب مدرسة التحليل النفسي أن الحياة عبارة عن سلسلة من الصراعات تعقبها إشباعات أو إحباطات، كما تفترض هذه المدرسة أن الشخصية تتكون من ثلاثة نظم أساسية الهو **ID** ، الأنا **Ego** ، الأنا الأعلى **Super Ego**، وعلى الرغم من أن كل جزء من هذه الأجزاء للشخصية الكلية دينامياته وخصائصه وميكانزماته ومبادئه التي يعمل وفقاً لها، فإنها جميعا تتفاعل معاً تفاعلاً وثيقاً بحيث يصعب فصل تأثير كل منها ، وأن السلوك في الغالب محصلة تفاعل بين هذه النظم الثلاثة ، ونادراً ما يعمل أحد هذه النظم بمفرده دون النظامين الآخرين. **(هول ولندزى، ١٩٧١: ٥٣)**

وتشير **سهير كامل (٢٠٠٣)** إلى أنه في الظروف العادية لا تصطدم هذه المبادىء بعضها بالبعض الأخر، كما أنها لا تعمل لتحقيق أغراض متعارضة بل على العكس أنها تعمل متآزرة كفريق تحت القيادة الإدارية الأنا، لذا فإن الشخصية تعمل في الظروف العادية بوصفها كلا، وليس بوصفها ثلاثة نظم.

ومن هذا المنطلق يعرف أصحاب مدرسة التحليل النفسي التكيف، فيرى فرويد **(Freud)** أن التكيف يتحقق عندما تكون الأنا عند الفرد بمثابة المدبر المنفذ للشخصية، أى أن الفرد هو الذي يسيطر على كل من الهو والأنا الأعلى، ويتحكم فيها ويدير حركة التفاعل مع العالم الخارجي، تفاعلا تراعى فيه مصلحة الشخصية بأسرها ، ومالها من حاجات، وبأداء الأنا لوظائفه في حكمة واتزان يسود الانسجام ويتحقق التكيف، أما إذا تخلى الأنا عن قدر أكبر مما ينبغي من سلطاته للهو أو الأنا الأعلى أو للعالم الخارجي، فإن ذلك يؤدى إلى انعدام الانسجام وإلى سوء التكيف **(كالفن هول، ١٩٨٨: ٢٧)**

ويرى **مصطفى فهمي (١٩٩٨)** أن تكيف الفرد مع المجتمع يمثل حلاً وسطاً بين

الحاجات الداخلية للفرد والمطالب الخارجية للمجتمع، فهو ينمى طابعاً اجتماعياً يتفق ومقتضيات المجتمع، والإنسان يستطيع أن يربط نفسه بالآخرين بروح من الحب والعمل المشترك أو يجد الأمن في الخضوع للسلطة أو الامتثال للمجتمع.

المدرسة السلوكية

يقوم تصور مفهوم التكيف عند السلوكيين على اكتساب الفرد لمجموعة من العادات المناسبة والفعالة في معاملة الآخرين والتي سبق أن تعلمها الفرد وأدت إلى خفض التوتر عنده أو أشبعت دوافعه وحاجاته وبذلك دعمت وأصبحت سلوكا يستدعيه الفرد كلما وقف في ذات الموقف مرة أخرى، وهكذا يرى أصحاب الاتجاه السلوكي أن السلوك التكيفى هو الذي يؤدى إلى خفض التوتر الناتج عن إلحاح دافع، والفرد بتعلمه يميل إلى تكراره في المواقف التالية ويكون ثباته حسب عدد مرات التدعيم وقدر الإثابة التي وفرها. **(علاء كفافى، ١٩٩٧: ٣٣-٣٤)**

ومما سبق يمكن القول أن أصحاب المدرسة السلوكية يرون التكيف وكأنه نمط من المسايرة الاجتماعية، لأن المسايرة الاجتماعية من طبيعتها تجنب الصراع بين القوى الداخلية عند الفرد وضغوط الجماعة، أي خضوع الفرد لتلك الضغوط الصريحة والضمنية فيحكم الفرد ويعتقد ويتصرف متفقا مع أحكام وعقائد وتصرفات الجماعة. **(سيد عثمان، ٢٠٠٢: ٩٨)**

الاتجاه الانسانى

يؤكد أنصار الاتجاه الانسانى على خصوصية الإنسان بين الكائنات الحية، وعلى أن التحدي الرئيسي أمام الإنسان هو أن يحقق ذاته كإنسان، وككائن متميز عن سائر الكائنات الحية الأخرى، فهو كائن عاقل ومفكر ومسئول، يستطيع أن يسلك سلوكا حسنا ينمى به ذاته ويحققها إذا تهيأت الظروف لذلك، ومن أهم العوامل المرتبطة بالتوتر وسوء التكيف عند أصحاب هذا الاتجاه هو بحث الإنسان عن هدف أو مغزى لحياته يحقق به ذاته، وإذا لم يهتد إلى هذا الهدف أو المغزى، فإنه سيكون عرضة للتوتر والقلق وسوء التكيف، فيرى ماسلو **Maslow** أن التكيف يرتبط بتحقيق الذات وأن الكائن الحى ينشط ليحقق إشباعاً لحاجاته، حيث يسعى الكائن الحي إلى إشباع الحاجات الأولية أو الفسيولوجية، فإذا أشبعها اختفت من مجال دافعيته وأفسحت المجال للمستوى الثاني من الدوافع، فإذا أشبع هذا المستوى أيضا اختفى وأفسح المجال للمستوى الثالث

وهكذا، ولذلك يرى ماسلو أن سلوك الإنسان في الحياة ليس محكوما بالدوافع على الإطلاق، بل محكوما بالدوافع غير المشبعة لأنها دوافع تظل تعمل وتوجه سلوك الفرد، ويرى كارل روجرز **Rogers** أن التكيف يتحقق للفرد عندما تتسق معظم الطرق التي يختارها لسلوكه مع مفهومه عن نفسه، بمعنى أن الفرد لا يتصرف بطريقة تناقض مفهومه عن ذاته، بينما يؤكد ألبورت **Allport** على أن التكيف هو غاية كل كائن حي، ويعتبر دافعا أساسيا للسلوك، بمعنى أن كل فرد يتكيف في بيئته بطريقته الخاصة وبأسلوبه الشخصي. **(سهير كامل، ٢٠٠٣: ٣٨٥-٣٩٩)**

اتجاهات تعريف مفهوم التكيف:

على الرغم من تعدد الاتجاهات في تناولها لمفهوم التكيف إلا أنها تتركز في ثلاثة اتجاهات رئيسية هي:

الاتجاه الفردي:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن تحقيق التكيف للفرد يتم بإشباع دوافعه المختلفة سواء كانت بيولوجية أو اجتماعية أو نفسية ولكن عادة ما يضع المجتمع المعايير والقيود الاجتماعية ويقيم الموانع التي قد تؤدى إلى حرمان الفرد من بعض حاجاته، ومن أنصار هذا الاتجاه " هنرى سميث" **H. Smith** الذي يرى أن العوامل البيئية الخارجية هي المسئولة عن أي تكيف سيئ في حياة الفرد. **(صلاح مرحاب، ١٩٨٩: ٤٠)**

الاتجاه الاجتماعي:

في حين يرى أصحاب هذا الاتجاه أن التكيف هو مسايرة المجتمع وأن عملية التكيف تتحدد بالرجوع إلى النماذج والأنماط الثقافية والمعايير الاجتماعية السائدة في المجتمع، وكلما أقترب الفرد من هذه النماذج والأنماط والمعايير واستطاع مسايرتها كلما كان أكثر تكيفا وكلما انحرف عنها قلت درجة تكيفه، ومن أنصار هذا الاتجاه " كارل مننجر" **K. Menninger .**
(مصطفى فهمي، ١٩٩٨: ٢٠)

الاتجاه التكاملى:

يمكن اعتباره اتجاهاً تكاملياً لأنه يجمع ما بين الاتجاهين السابقين فعملية التكيف وفق هذا الاتجاه هي عملية مركبة من عنصرين أساسيين يمثلان طرفي متصل إحداهما الفرد بدوافعه وحاجاته وتطلعاته، وثانيهما البيئة الطبيعية والاجتماعية المحيطة بهذا الفرد بما لها من ضوابط ومواصفات وبما تشتمل عليه من عوائق وروادع، ومن أنصار هذا الاتجاه " لازاروس" **Lazarus** (**صلاح مخيمر، ١٩٩٦: ٢٧-٢٩**)

مفهوم السلوك التكيفى :

برز مفهوم السلوك التكيفي **Adaptive Behaviour** في مجال التربية الخاصة بهدف التعرف على قدرة الفرد في الاعتماد على ذاته، وخاصة في مهارات الحياة اليومية، وقدرته على الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية.

وفي هذا السياق يذكر **عادل عبد الله** (٢٠٠٢) أن السلوك التكيفي يشير إلى قدرة الفرد على أن يسلك سلوكا استقلاليا يقلل من اعتماده على الآخرين، كما يعكس سلوك المسئولية الاجتماعية لديه، وما قد يطوره من مهارات مهنية مناسبة خلال مراحله العمرية المختلفة. كما يذكر **فاروق صادق** (١٩٨٥) بأن السلوك التكيفي يمثل درجة الفاعلية التي يقابل بها الشخص المعايير الخاصة باستقلاله الشخصي ومسئوليته الاجتماعية المتوقعة حسب عمره الزمني وثقافته التي ينتمي إليها. ويضيف بأنه يمكن من خلال تنمية سلوك الفرد التكيفي أن يحقق قدرا معقولاً من الاستقلالية بحيث يعتمد على ذاته، ويصبح قادرا إلى حد مقبول على إدارة شئون حياته اليومية دون أن يضر بالآخرين أو بممتلكاتهم وذلك حسب عمره الزمني والجماعة الاجتماعية التي ينتمي إليها. ويؤكد ليلاند **(Leland,1977)** على ثلاثة مظاهر يعتمد عليها السلوك التكيفي هي : النضج ، التعلم ، والتكيف الاجتماعي ، حيث تبدو هذه المظاهر في المهارات الاستقلالية ومهارات تحمل المسئولية الشخصية والاجتماعية.

التطور التاريخي لمفهوم السلوك التكيفي

تعددت التعاريف الخاصة بمفهوم السلوك التكيفي، حيث سيقوم الباحث الحالي بتناول عدد

منها وفق تطورها التاريخي وصولاً إلى تعريف إجرائي لمفهوم السلوك التكيفي يتفق مع طبيعة الدراسة الحالية.

عرف هيبر(Heber,1961) السلوك التكيفي على أنه "كفاءة الفرد في التوافق مع الاحتياجات المادية والاجتماعية لبيئته". كما أشار إلى أن قصور السلوك التكيفي قد يعبر عن نفسه في شكل مشكلات في ثلاثة مظاهر رئيسية هي:

١. النضج: ويقصد به معدل النضج في نمو مهارات سن المهد أو الطفولة المبكرة مثل الجلوس والحبو والمشي والكلام والقدرة على التحكم في الإخراج والتعامل مع الأقران.

٢. القدرة على التعلم: ويقصد بها قدرة الطفل على اكتساب المعلومات كوظيفة من وظائف الخبرة التي يتعرض لها الطفل في حياته.

٣. التكيف الاجتماعي: ويقصد به مدى قدرة الفرد على الاستقلال، وأن يكسب عيشه دون مساعدة، علاوة على قدرته على أن ينشيء علاقة شخصية أو اجتماعية مع غيره في حدود الإطار الاجتماعي والمعايير الاجتماعية المرعية.

وعرف جروسمان (Grossman ,1973) السلوك التكيفي بأنه "درجة الفاعلية التي يقابل بها الشخص المعايير الخاصة باستقلاله الشخصي ومسئوليته الاجتماعية المتوقعة في سنه وثقافته". ووفقا لهذا التعريف فان جروسمان يفترض أن للسلوك التكيفي مظهرين جوهريين هما:

١. القدرة على الأداء الوظيفي المستقل.
٢. القدرة على مواجهة المطالب الاجتماعية والثقافية.

ويتمثل ذلك في مدى قدرة الفرد على تدبير أموره بمفرده، ومدى مطابقة سلوكه وتكيفه مع متطلبات الثقافة المفروضة عليه.

وتعرف ميرسر(Mercer,1973) السلوك التكيفي على أنه: "ذلك الدور الاجتماعي المتوقع من الفرد مقارنة مع نظرائه من نفس المجموعة العمرية، سواء كان ذلك في مرحلة الطفولة أو الشباب أو الكهولة". ووفقاً لهذا المفهوم فإن السلوك التكيفي يتحدد بمدى قدرة الفرد على الاستجابة الاجتماعية والمهارات الاجتماعية المتوقعة منه".

كما عرف ليلاند (**Leland,1977**) السلوك التكيفي بأنه "القدرة على الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية والتي تبدو في ثلاثة أشكال هي: المهارات الاستقلالية، تحمل المسئولية الشخصية وتحمل المسئولية الاجتماعية.

وعرف جروسمان (**Grossman ,1977**) السلوك التكيفي بأنه: "مدى قدرة الفرد على التفاعل مع بيئته الطبيعية والاجتماعية والاستجابة للمتطلبات الاجتماعية المتوقعة منه بنجاح مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها وخاصة متطلبات تحمل المسؤولية الشخصية والاجتماعية باستقلالية"

ويعرف كل من ميرس وآخرين (**Meyers et al.,1979**) السلوك التكيفي بأنه: "يدل على الكفايات الفعلية التي يبديها الفرد في توافقه مع الثقافة المتوقعة لمستوى سنه داخل المدرسة وخارجها". وقد حددوا قدرة الفرد على التوافق للمطالب البيئية بثلاث صور سلوكية هي: الأداء المستقل، المسئولية الشخصية، المسئولية الاجتماعية.

وعرف **فاروق صادق** (١٩٨٥) السلوك التكيفي بأنه " درجة الفاعلية التي يقابل بها الشخص المعايير الخاصة باستقلاله الشخصي، ومسئوليته الاجتماعية المتوقعة منه حسب عمره الزمني وثقافته التي ينتمي إليها".

كما عرف **عبد العزيز الشخص** (١٩٩٨) السلوك التكيفي بأنه " الأسلوب الذي ينجز به الطفل الأعمال المختلفة المتوقعة من أقرانه في نفس العمر الزمني".

ويعرف **الباحث الحالي** السلوك التكيفي **إجرائيا** بأنه: " الدرجة التي يحصل عليها الطفل في المجالات التي يتضمنها مقياس السلوك التكيفي للأطفال – المستخدم في الدراسة الحالية – والتي تتضمن: **مستوى النمو اللغوي** الذي يهدف إلى التعرف على الأساس الاجتماعي لنمو المهارات اللغوية، **والأداء الوظيفي المستقل** الذي يستطيع الطفل من خلاله تحمل المسئولية في مواجهة متطلبات الحياة اليومية، **وأداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية** الذي يبين مدى الفاعلية التي يبديها الطفل في مواجهة الأعمال المنزلية والأدوار الأسرية الأساسية، **والنشاط المهني- الاقتصادي** الذي يقيس معرفة الطفل ببعض المفاهيم الضرورية في هذا المجال وقدرته على استخدامها، **والأداء الاجتماعي**

الذي يهتم بنمو المهارات المتصلة بتعاون الطفل مع الآخرين في نطاق واسع من البيئة".

مجالات السلوك التكيفى :

يشير ليلاند (Leland,1977) إلى أن مظاهر السلوك التكيفي تتمثل في ثلاثة أشكال هي: ١- المهارات الاستقلالية: والتي تعني قدرة الفرد على الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية بنجاح حسب عمره الزمني.

٢- تحمل المسئولية الشخصية: والتي تعني قدرة الفرد على تحمل كل ما يتعلق بأموره الشخصية والنجاح فيها واتخاذ القرار المناسب بشأنها.

٣- تحمل المسئولية الاجتماعية: والتي تعني قدرة الفرد على القيام بالأدوار الاجتماعية المتوقعة منه بنجاح وتحمل المسئولية المترتبة على قيامه بتلك الأدوار، كما تعني النضج الاجتماعي والانفعالي عند اتخاذ القرار المناسب.

كما حدد **عبد الله الحسين** (٢٠٠٥ : ٥-٦) السلوك التكيفي بثلاث صور سلوكية على النحو التالي:

١- الأداء المستقل: ويقصد به قدرة الأفراد على إنجاز تلك الأعمال أو الأنشطة المطلوبة من قبل المجتمع بنجاح وذلك في ضوء التوقعات الفعلية لكل عمر.

٢- المسئولية الشخصية: يقصد بها رغبة الأفراد في إنجاز تلك الأعمال الملحة والتي تكون في حدود امكاناتهم وقدرتهم على تحمل مسئولية سلوكهم الشخصي، كما تنعكس في اتخاذ القرار واختيار السلوك.

٣- المسئولية الاجتماعية: ويقصد بها قدرة الأفراد على تقبل المسئولية كأفراد في المجتمع وإصدار السلوك المناسب في ضوء هذه التوقعات، كما تنعكس في مستويات الانسجام مع المحيط الاجتماعي، والتوافق الاجتماعي، والنضج الانفعالي.

ويشير **فاروق الروسان** (٢٠٠٠ : ٥٣) إلى أن مفهوم السلوك التكيفي يتضمن عدداً من المظاهر، تتمثل فيما يلي:

١- النضج الجسمي والتآزر البصري الحركي.
٢- القدرة على التعلم والمتمثلة في تعلم المهارات الأكاديمية اللازمة حسب المرحلة العمرية النمائية.
٣- المهارات الاجتماعية والمتمثلة في تعلم مهارات الحياة اليومية والمهارات اللغوية، ومهارات معرفة الأرقام والوقت والتعامل بالنقود وتحمل المسئولية والتنشئة الاجتماعية.

وفي الدراسة الحالية فان معرفة السلوك التكيفى للأطفال يتطلب التعرف على أدائهم الوظيفي في خمسة مجالات تمثل أبعاداً للسلوك التكيفى هي:

١- مستوى النمو اللغوي :

وينصبُ الاهتمام في هذا المجال على معرفة الأساس الاجتماعي لنمو المهارات اللغوية بدلا من التركيز على المستوى الأكاديمى المطلوب وصول الطفل إليه.

٢- الأداء الوظيفي المستقل:

ويتناول هذا المجال التعرف على مستوى العمر الزمني الذي يستطيع الطفل عنده أن يتحمل المسئولية في مواجهة متطلبات الحياة اليومية في المواقف التي يتعرض لها.

٣- أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية :

ويتناول هذا المجال مدى الفاعلية التي يبديها الطفل في مواجهة الأعمال المنزلية والأدوار الأسرية الأساسية .

٤- النشاط المهني - الاقتصادي:

ويهتم بالتعرف على مستوى فهم الطفل لتلك المفاهيم التي تتضمنها ميادين العمل والبيع والشراء والتي تعد من المجالات الضرورية والهامة في حياة الفرد، كما يهتم في الوقت ذاته بالتعرف على مدى قدرته على استخدام مثل هذه المفاهيم.

٥- الأداء الاجتماعي:

ويتناول هذا الجانب نمو المهارات التي تتعلق بمدى تعاون الطفل مع الآخرين في نطاق واسع من البيئة إلى جانب مهاراته في تمييز المطالب الاجتماعية بحسب درجة أهميتها. **(عبد العزيز الشخص، ١٩٩٨ : ١٩)**

تقييم السلوك التكيفي:

يعد تقييم السلوك التكيفي وقياسه جانباً هاماً في عملية التشخيص والتصنيف لفئات ذوى الاحتياجات الخاصة وخطوة أساسية في العديد من الخدمات والبرامج التي تقدم لهذه الفئات.

وتذهب **أسماء العطية** (١٩٩٥) إلى أن تقييم السلوك التكيفي يعد بمثابة أداة فعالة في سبيل وضع الخطط الملائمة لتعديل السلوك، كما يفيد في تقييم فعالية البرامج التي يتم تقديمها لمثل هؤلاء الأطفال إلى جانب ما يسهم به في التعرف على طبيعة نمو المهارات المرتبطة به .

ويشير **عادل عبد الله محمد** (٢٠٠٢ : ٢٩) إلى أهمية قياس مستوى الأداء الوظيفي للفرد لمعرفة قدراته في التفاعل الاجتماعي، ومهاراته في حياته اليومية مما يتطلب استخدام أحد مقاييس السلوك التكيفى ، إلى جانب التعرف على نسبة الذكاء.

كما يشير كل من **ريتشموند وهيكليتر** (١٩٨٠ :٤) إلى ضرورة قياس السلوك التكيفي للأطفال نظرا لأنه يعد من المتطلبات الأساسية لعملية التشخيص في المجال التربوي والنفسي ، ويضيفا إلى أنه بالرغم من أن قياس الأداء العقلي الوظيفي والمهارات الأكاديمية تعد من المكونات الضرورية والهامة في برامج التشخيص النفسي والتربوي، إلا أن هذه المكونات لا تعتبر كافية بدون السلوك التكيفى.

وفي هذا الاتجاه يؤكد كل من هلهان وكوفمان **(Hallahan&Kauffman, 2000)** على العلاقة المتبادلة بين الذكاء والسلوك التكيفي حيث أشارا إلى أن القدرة العقلية العالية لا تعني قدرة عالية على التكيف الاجتماعي، والعكس صحيح.

ويكتشف المتتبع لعملية التقييم المتبعة في تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم أنها

لاتتسق مع الاتجاه التكاملي في التشخيص، حيث ينصب الاهتمام على الجانب العقلي والأكاديمي دون الجوانب الأخرى وأهمها الجانب الاجتماعي.

وقد حدد **عبد الرحمن سيد سليمان** (٢٠٠١ : ١٠٠) أشكال السلوك التكيفي التي تحتاج إلى تقييم عبر مراحل حياة الفرد المختلفة وفق الآتي:

١- في أثناء الطفولة المبكرة

- نمو المهارات الحسية الحركية.
- مهارات التواصل (بما في ذلك الكلام واللغة).
- مهارات الاعتماد على الذات.
- التطبيع الاجتماعي(نمو القدرة على التفاعل مع الآخرين).

٢- في أثناء الطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة

- تطبيق المهارات الأكاديمية الأساسية في أنشطة الحياة اليومية.
- تطبيق الاستدلال الملائم والأحكام المناسبة في السيطرة على البيئة.
- المهارات الاجتماعية (المشاركة في الأنشطة الجماعية والعلاقات الشخصية المتبادلة).

٣- في أثناء المراهقة المتأخرة ومرحلة الرشد

- المسئوليات المهنية والاجتماعية والأداء في هذه المجالات (ويقصد بها تقدير المهارات المتعلقة بالمسئوليات الشخصية والاجتماعية والأداء الوظيفي المستقل).

كما صنف **فتحي عبد الرحيم** (١٩٩٠ : ٣٦-٣٧) بعض أشكال القصور في السلوك التكيفي التي تحتاج إلى التقييم عبر مراحل حياة الفرد المختلفة وفق الآتي:

١- في مرحلة الرضاعة والطفولة المبكرة (قبل سن الثالثة)

يتحدد القصور في السلوك التكيفي في هذه المرحلة من خلال ملاحظة نمو الطفل فيما يتعلق ببعض المظاهر النمائية مثل: الجلوس، والوقوف، والمشي، والمحافظة على وضع اعتدالي للرأس، وبعض الاستجابات الأخرى للمثيرات البيئية التي تعتبر حركة العين مثالاً لها.

٢- بالنسبة لأطفال سن ما قبل المدرسة

تعتبر مظاهر القصور في مهارات الاعتماد على النفس مثل المشي، والكلام، وارتداء الملابس، وتناول الطعام محددات أولية يتم على أساسها الحكم على القصور في السلوك التكيفي.

٣- بالنسبة للأطفال في سن المدرسة الابتدائية(مجال الدراسة الحالية)

تعتبر مظاهر القصور في مهارات الاعتماد على النفس، جنبا إلى جنب مع عدم القدرة على التواصل فيما يتعلق بالحاجات والرغبات العادية، بالإضافة إلى عدم القدرة على مسايرة المهارات الأكاديمية الأساسية اللازمة لمواقف الحياة اليومية من محددات القصور في السلوك التكيفي.

وفي الدراسة الحالية حدد **الباحث الحالي** أشكال السلوك التكيفي التي تحتاج إلى تقييم سواء بالنسبة للأطفال العاديين أو ذوي صعوبات التعلم وفق المجالات الواردة في المقياس المستخدم في الدراسة وهى: (النمو اللغوي، الأداء الوظيفي المستقل، أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية، النشاط المهني – الاقتصادي، الأداء الاجتماعي).

ثانيا: صعوبات التعلم Learning Disabilities

مقدمـــــة:

يعد مجال صعوبات التعلم من المجالات الحديثة نسبيا في ميدان التربية الخاصة، وقد بدأ الاهتمام بهذا الميدان في النصف الثاني من القرن العشرين في بداية الستينات على وجه التحديد وذلك من أجل تقديم الخدمات التربوية والبرامج العلاجية لفئة من الأطفال تتمتع بقدرات حسية وعقلية سوية، ومع ذلك يواجهون صعوبات في تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية، مثل القراءة والكتابة والحساب، وقد استخدم مصطلح صعوبات تعلم محددة أو نوعية Specific Learning Disabilities للإشارة إلى مثل هؤلاء الأطفال الذين يفترض أن قدرتهم تؤهلهم للتعلم واكتساب المهارات الأكاديمية، ولكن أداءهم على هذه المهارات أدنى مما تؤهلهم له إمكانياتهم الكامنة وأدنى من متوسط أداء أقرانهم، مما يعرضهم للفشل الدراسي أو التسرب من المدرسة إذا لم يتم تقديم الدعم المناسب لهم.

ويذكر **أنور الشرقاوى** (١٩٩٧) أن صعوبات التعلم من أكثر المجالات التي تتضح فيها الفروق الفردية حيث يوجد في أي مجتمع مدرسي أطفال غالباً ما يبدون وكأنهم عاديون تماما في معظم المظاهر النفسية، إلا أنهم في حقيقة الأمر يعانون من عجز واضح في مجال أو أكثر من مجالات التعلم، حيث نجد عدداً من الأطفال ليسوا بالصم، ولا بالمكفوفين، ولا بالمتخلفين عقليا ، إلا أنهم غير قادرين على التعلم في إطار النظم التعليمية العادية، وهذه المجموعة هي التي تصنف في الوقت الحاضر بما يعرف بأصحاب الصعوبات الخاصة في التعلم.

كما يشير براين **(Bryan, 1986)** إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتسمون بانخفاض أو ضعف مفهوم الذات **poor self-concept** حيث يكونون أقل ثقة بذواتهم. ويمكن تفسير انخفاض مفهوم الذات لدى هؤلاء الأطفال بأنه نتيجة لتعرضهم لخبرات متكررة من الفشل الأكاديمى والافتقار إلى تقدير الذات من قبل كل من أسرة الطفل وأقرانه ومدرسيه والأشخاص المهمين في حياته.

وفى هذا الاتجاه يرى جاردنر **(Gardner, 1978)** أن هؤلاء الأطفال لديهم قدراً كبيراً من الاعتمادية **Dependency** أى زيادة الاعتماد على الآخرين كالآباء والمدرسين وغيرهم أيا

كانت طبيعة الأنشطة التي يمارسونها، ودائما يتعلل هؤلاء الأطفال بعجزهم أو عدم قدرتهم على ممارسة الأنشطة التي يمارسها أقرانهم متقمصين الإحساس بالعجز.

ويشير تورجسين (Torgesen,1982) إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتصفون بالاندفاعية **Impulsivity** حيث يغلب عليهم سرعة الاستجابة دون تفكير لعدم قدرتهم على اختيار البدائل أو الأساليب البديلة للاستجابة وفقاً لمتطلبات الموقف، لذا فإن هذا الأسلوب الإندفاعي يؤثر على النجاح وعلى المستوى الأكاديمي لهؤلاء الأطفال، كما أن الطفل المندفع يستجيب بسرعة دون اعتبار أو تفكير في العواقب أو النتائج المترتبة على تلك الاستجابة.

ويضيف بندر وجولدن (Bender & Golden,1988) أن هؤلاء الأطفال يتصفون أيضا بالسلوك العدواني **Disruptive Behaviour** حيث يغلب عليهم الطابع العدواني تجاه الآخرين نتيجة تكرار تعرضهم لخبرات الإحباط، وبذلك يصبح هؤلاء الأطفال مصدراً لعديد من المشكلات السلوكية التي يواجهها المعلمون أو أسرة الطفل.

ويذكر هازل وشوماخر (Hazel & Schumaker, 1989) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتسمون بقصور أو ضعف في المهارات الاجتماعية **Social Skills Deficits** حيث يفتقرون إلى الحس الاجتماعي والمهارات الاجتماعية المقبولة، كما أنهم أميل إلى الانسحاب من المواقف الاجتماعية لعجزهم أو عدم قدرتهم على التفاعل اجتماعياً على نحو موجب. وقد يرجع ضعف المهارات الاجتماعية لدى هؤلاء الأطفال إلى الصعوبات الأكاديمية التي يعانون منها.

ويضيف بندر وسميث (Bender & Smith,1990) أيضاً أن هؤلاء الأطفال يتصفون بالسلوك الانسحابى **Withdrawal** حيث يبدون أنماطاً سلوكية تعبر عن الخجل والانطواء والانسحاب بشكل يختلف كثيراً عن الأطفال العاديين. ويرجع هذا السلوك الانسحابى إلى فشلهم في إجراء أي تفاعل اجتماعي وشعورهم بالافتقار إلى القدرة على مناقشة أقرانهم بسبب تكرار فشلهم الأكاديمي فيلجأون إلى الوحدة والعزلة الاجتماعية مما يترتب عليه عدم القدرة على التفاعل إيجابياً مع أقرانهم أو مع الكبار ممن يتعاملون معهم.

كما يشير بندر وسميث (Bender & Smith,1990) إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتسمون بالتشتت أو اللا انتباهية **Distractability** حيث يجدون مشكلات وصعوبات في

استمرار التركيز على المثير الهدف أو النشاط، عندما يتداخل مع مثيرات أو أنشطه أخرى منافسة في نفس المجال البصري أو السمعي حيث يسهل تشتت هؤلاء الأطفال أو افتقادهم الانتباه أو التركيز وبذلك نلاحظ أن هؤلاء الأطفال يقضون وقتاً أقل في ممارسة أعمالهم وواجباتهم، ويقضون وقتاً أطول في ممارسة أعمال وأنشطة غير منتجة، مقارنة بأقرانهم العاديين.

ويرى **فتحي الزيات** (١٩٩٨) أن هؤلاء الأطفال يتسمون بالنشاط الزائد أو الإفراط في النشاط **(Hyper activity)** أي قيام الطفل بنشاط حركي مفرط بدون غرض أو بلا هدف في الغالب، وهذا النشاط يكون مصحوباً بقصر سعة الانتباه لدى الطفل وسهولة تشتته ويتصف سلوك الطفل غالباً بأنه أحمق أو سريع الغضب أو الانفعال و الاستياء.

كما توصل **فتحي الزيات** (١٩٩٨) إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يبدون عجزاً أو قصوراً في التفاعل الاجتماعي على نحو موجب وملائم مع أقرانهم في مختلف مواقف وصور التفاعلات والعلاقات الاجتماعية كما يكونون صورة سالبة للذات ويدركون ذواتهم إدراكاً مدعماً لنواحي الضعف لديهم، وتقديراً للذات يعكس نوعاً من الشعور بالدونية أو الافتقار إلى تقبل الآخرين، كما أن تفاعل الصعوبات والمشكلات الاجتماعية والانفعالية يفرز العديد من الأنماط والخصائص السلوكية التي يختص بها هؤلاء الأطفال والتي تؤثر في مختلف الأنشطة الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية.

لذا فإن تناول الباحث دراسة الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بسبب الزيادة المضطردة في أعداد هؤلاء التلاميذ، وما يترتب على وجودهم من مشكلات مدرسية، وأسرية، وسلوكية، ونفسية.... وكذلك التسرب من المدرسة، وزيادة نسبة الأميّة، والجنوح بالإضافة إلى هدر القدرات والطاقات وزيادة الفاقد في التعليم.

تعريف صعوبات التعلم:

تمثل مشكلة تعريف صعوبات التعلم إحدى القضايا المحورية المهمة التي تكتنف مجال صعوبات التعلم نظراً لخاصية عدم التجانس التي تتميز بها هذه المجموعة من الأطفال، ولما كان هذا المجال يدخل ضمن اهتمامات عدد كبير من الأخصائيين كالأطباء النفسيين، وأطباء الأعصاب، وعلماء النفس، وأخصائيي عيوب النطق، والمربين، فقد تعددت وجهات النظر بتعدد

هذه التخصصات، ووفق الزاوية التي ينظر من خلالها كل منهم إلى هذا المفهوم أو الأطر النظرية المرجعية التي ينطلق منها كل منهم، ورغم اختلاف التعاريف فيما بينها إلا أنها تتركز في ثلاث اتجاهات رئيسة سوف يتناولها الباحث في محاولة للوصول إلى أكثر المكونات اتفاقا فيما بين هذه الاتجاهات، ومن ثم الوصول إلى تعريف إجرائي " لصعوبات التعلم". وهذه الاتجاهات هي:

الاتجاه الطبي في تعريف صعوبات التعلم :

يهتم هذا النوع من التعاريف بوصف طبيعة الخلل الدماغي أوالاضطرابات في وظائف الجهاز العصبي المركزي ، والتي يعاني منها الأطفال ذوو صعوبات التعلم، وتؤكد هذه التعاريف أن السبب الأساسي في القصور لدى ذوي صعوبات التعلم يتمثل في خلل الأداء الوظيفي النيورولوجي. **(فتحي عبد الرحيم ، ١٩٩٠، ٨٦ : ٨٧)**

ومن أمثلة هذا النوع من التعاريف، تعريف منظمة الصحة العالمية (١٩٦٦) وينص على أن: "الخلل الوظيفي الدماغي البسيط يصف هؤلاء الأطفال الذين يتمتعون بقدرات عقلية متوسطة أو فوق متوسطة، إلا أنهم يعانون صعوبات تعليمية أو سلوكية – بسيطة أو شديدة – ويظهر هذا الخلل في شكل انحرافات وقصور في الإدراك وتكوين المفاهيم واللغة والذاكرة، وضبط الانتباه ، والوظائف الحركية مع ارتباط هذه الصعوبات باضطرابات في وظائف الجهاز العصبي المركزي". **(Ariel,1993:9)**

وفي هذا الصدد يذكر **فتحي عبد الرحيم** (١٩٩٠ : ٨٧) أنه تم استخدام مصطلح الإضطرابات النفسية – العصبية في التعلم للإشارة إلى مشكلات التعلم التي تحدث في أي سن، والتي تنتج عن انحرافات في الجهاز العصبي المركزي، ولا ترجع إلى التخلف العقلي، أو الإعاقات الحسية، وقد يكون السبب راجعاً إلى الإصابة بالأمراض أو الحوادث، أو قد يكون سببا نمائيا.

الاتجاه التربوي في تعريف صعوبات التعلم :

يهتم هذا النوع من التعاريف بالنمو غير المنتظم للقدرات العقلية، كما يركز على الخصائص السلوكية، دون الاهتمام بالخلل الوظيفي للمخ، ويؤكد هذا الاتجاه على أن كل أشكال السلوك – العادي وغير العادي – يرتبط بالأداء الوظيفي للمخ ، مما يجعل محاولة الاستدلال على

وجود إصابة مخية لدى ذوي صعوبات التعلم محاولة عديمة القيمة وبصفة خاصة للأغراض التعليمية وذلك لصعوبة إصلاح هذا الخلل ويكون الأفضل محاولة التعرف على نوع العجز السلوكي الذي يصيب الطفل ومحاولة علاجه. (**فاتن صلاح عبد الصادق، ٢٠٠٣ :٤٦**)

ومن أمثلة هذه التعاريف:

تعريف صمويل كيرك (Kirk,1962 : 263)

يعتبر تعريف كيرك (Kirk,1962) أول تعريف يمثل هذا الاتجاه حيث يشير إلى أن صعوبات التعلم ترجع إلى: "تأخر أو اضطراب تطور واحدة أو أكثر من عمليات الكلام واللغة والقراءة والكتابة والحساب أو المواد الدراسية الأخرى والتي تنشأ عن الإعاقة النفسية التي يسببها الاختلال الوظيفي لنصفي المخ أو الاضطرابات السلوكية والوجدانية، ولا يرجع هذا التأخر إلى التخلف العقلي أو القصور الحسي أو إلى العوامل الثقافية أو التعليمية".

ولعل ما يؤخذ على هذا التعريف من وجهة نظر الباحث:

- احتمالية إرجاع سبب صعوبات التعلم إلى الاضطرابات السلوكية والوجدانية .
- أن تعريف كيرك لم يضع محكاً إجرائيا لتشخيص ذوي الصعوبة كمحك التباعد بين التحصيل والذكاء.

تعريف باتمان (Bateman,1965 : 220)

تعرف باتمان الأطفال ذوي صعوبات التعلم بأنهم: "أولئك الأطفال الذين يظهرون تبايناً تربوياً ذا دلالة بين قدراتهم العقلية الكامنة ومستوى أدائهم الفعلي، وذلك من خلال ما يظهر لديهم من اضطرابات في عملية التعلم، وأن هذه الاضطرابات من المحتمل أن تكون مصحوبة أو غير مصحوبة بقصور واضح في وظيفة الجهاز العصبي المركزي، وليست ناتجة عن تخلف عقلي ، أو حرمان تربوي أو ثقافي، أو اضطراب انفعالي شديد أو فقدان للحواس".

ولعل أهم ما يميز هذا التعريف من وجهة نظر الباحث:

- إضافة محك التباين بين الاستعداد والتحصيل كأحد محكات ومؤشرات الصعوبة.
- استبعاد الاضطرابات الانفعالية والحرمان التربوي أو الثقافي من فئة صعوبات التعلم.

إلا أن ما يؤخذ على هذا التعريف من وجهة نظر الباحث:

- أن هذا التعريف قد استخرج من متنه أية أمثلة محددة ونوعية لصعوبات التعلم، كما حددها تعريف كيرك السابق.
- قصر هذا التعريف صعوبات التعلم على مرحلة الطفولة.

وفي هذا الاتجاه يعرف **محمود منسي (٢٠٠٣ : ٢٤٣)** الأطفال ذوي صعوبات التعلم بأنهم "مجموعة الأطفال الذين لا يستطيعون الإفادة من خبرات أو أنشطة التعلم المتاحة داخل الفصل الدراسي وخارجه، ولا يستطيعون الوصول إلى مستوى الإتقان الذي يمكنهم التوصل إليه ، ويستبعد من هؤلاء الأطفال المتخلفين عقليا والمعاقين جسميا والمصابين بأمراض وعيوب السمع والبصر، وتظهر عليهم عدة أعراض أساسية أهمها: ١- ضعف مستوى الإتقان في المهارات، ٢- البطء في اكتساب المهارات أو المعلومات أو حل المشكلات مع الأقران في نفس الفصل، ٣- عدم اطراد النمو التتابعي في التعلم، أي الاضطراب في سير التعلم والتعرض للتذبذبات الشديدة ارتفاعا وانخفاضا في الأداء، ٤- الإحساس بالعجز والشعور بالنقص لعدم القدرة على الوصول لمستوى الأقران في الفصل".

وفي إشارة واضحة إلى المشكلات الاجتماعية التي يعاني منها الأطفال ذوو صعوبات التعلم بجانب مشكلاتهم التحصيلية جاء تعريفأوسمان**(Osman, 1982)** حيث يشير إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يبدون أقل نضجا عن زملائهم في الفصل الدراسي ويفتقدون إلى التمييز الصحيح، وربما يكونون أكثر أنانية عن زملائهم وفاقدي الإحساس لاحتياجات الآخرين ، وغير متقبلين من زملائهم، ولديهم صعوبة في أداء مهارات القراءة والمهارات الاجتماعية.

الاتجاه الشامل في تعريف صعوبات التعلم :

تعتبر التعريفات الشاملة محاولة لجمع كل خصائص ذوي صعوبات التعلم ولذلك تلقى قبولا من المتخصصين. ومن أبرز هذه التعاريف:

تعريف اللجنة الاستشارية القومية للأطفال المعوقين

National Advisory Committee of Handicapped Children (**NACHC**)

وقد تضمن هذا التعريف في القانون الأمريكي ٩١-٢٣٠ الصادر سنة ١٩٦٩ والذي تم تعديله بالقانون الأمريكي لعام ٩٤-١٤٢ الصادر في أكتوبر ١٩٧٥ وتمت صياغته في التعريف الفيدرالي وينص على أن "الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم الذين يعانون من قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتطلب فهم أو استخدام اللغة المكتوبة، أو المنطوقة ، ويظهر هذا القصور في نقص القدرة على الاستماع، أو التفكير أو الكلام، أو القراءة أو الكتابة، أو التهجي أو في أداء العمليات الحسابية. وقد يرجع هذا القصور إلى الاضطرابات الإدراكية، أو الإصابة الدماغية أو الخلل الدماغي البسيط، أو الديسليكسيا ، أو الافيزيا . إلا أن المفهوم لا يتضمن الأطفال ذوي مشكلات التعلم الناتجة أساساً عن الإعاقات السمعية البصرية أو الحركية ، أو الإعاقة العقلية، الاضطراب الانفعالي، أو إنحدار المستوى الثقافي والاقتصادي".

(Hardman ,et al,1993:174) (Hallahan & Kauffman,1982:92)

ولعل أهم ما يميز هذا التعريف من وجهة نظر الباحث أنه تضمن ثلاثة محكات أساسية للتعرف على ذوي صعوبات التعلم وهى:

- محك التباعد بين القدرات الكامنة والقدرات الفعلية.
- محك استبعاد الإعاقات بأنواعها والعوامل البيئية غير الملائمة.
- حاجة هؤلاء الأطفال إلى برامج خاصة للتغلب على صعوباتهم.

ورغم ما تمتع به التعريف الفيدرالي من قبول وسعة انتشار إلا أن اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم وجهت له النقد الاتي :

- قصر صعوبات التعلم على الأطفال واستبعاد الراشدين .
- اقتصار التعريف على العمليات النفسية الأساسية.
- يتضمن التعريف بعض المفاهيم الغامضة التي يجب تحديدها مثل: الاضطرابات الادراكية، الإصابة الدماغية، الخلل الدماغي البسيط...الخ.

- استبعاد وجود صعوبات التعلم مع الإعاقات الأخرى.

(Heward & orlansky,1992:137)

تعريف اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم

National Joint Committee on Learning Disabilities **(NJCLD)**

على ضوء الانتقادات التي وجهت للتعريف الفيدرالي، قدمت اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم **(NJCLD)** تعريفا عام (١٩٨١) وروجع عام (١٩٨٩) وينص على أن "مصطلح صعوبات التعلم مصطلح عام يشير إلى مجموعة متنوعة من الاضطرابات تظهر في شكل صعوبات دالة في اكتساب واستخدام القدرة على الاستماع، أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، أو الاستدلال، أو إجراء العمليات الحسابية، ويفترض أن تكون هذه الاضطرابات راجعة إلى الخلل الوظيفي في الجهاز العصبي المركزي، ويمكن أن تحدث صعوبات التعلم متلازمة مع بعض الإعاقات كالقصور الحسي، الإعاقة العقلية، والاضطرابات الانفعالية المتعددة، كما أنها تظهر عبر سنوات الحياة كانعكاس للعوامل البيئية والاختلافات الثقافية وعدم الكفاءة البيئية والعوامل النفس عضوية". **(Ariel,1993:13)**

ويلاحظ الباحث أن هذا التعريف يشير إلى أن مصدر الاضطراب موجود داخل الفرد الذي يعاني من الصعوبة، كما استبعد هذا التعريف مصطلح العمليات النفسية الأساسية وأكد على الطبيعة غير المتجانسة لصعوبات التعلم، مع الإقرار بوجود صعوبات التعلم عند مختلف الأعمار.

تعريف الرابطة الأمريكية لصعوبات التعلم لدى الأطفال والراشدين (١٩٨٤)

أقرت الرابطة الأمريكية لصعوبات التعلم لدى الأطفال والراشدين عام (١.٩٨٤) تعريفاً أكثر شمولاً ينص على أن : " صعوبات التعلم الخاصة حالة مزمنة ذات منشأ عصبي تؤثر في نمو أو تكامل أو استخدام المهارات اللفظية أو غير اللفظية . وتظهر صعوبات التعلم الخاصة كصعوبة واضحة لدى أفراد يتمتعون بدرجات عالية أو متوسطة من الذكاء، وأجهزة حسية وحركية طبيعية، وتتوافر لديهم فرص التعلم المناسبة. وتختلف آثار هذه الصعوبات على تقدير الفرد لذاته، وعلى نشاطاته التربوية والمهنية والاجتماعية ونشاطات الحياة الطبيعية باختلاف

درجة وشدة تلك الصعوبات. (**يوسف القريوتي وآخران، ١٩٩٥: ٢٢٩**)

ويتميز هذا التعريف بأنه أكثر شمولاً من التعريفات الأخرى للجمعيات الأمريكية من حيث إنه لا يقصر صعوبات التعلم لدى الأطفال في سن المدرسة على تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية، بل يشمل الآثار المترتبة على الشخصية وفرص التفاعل الاجتماعي وأنشطة الحياة بشكل عام.

ويتوافق التعريف السابق مع اتجاه الباحث الحالي لدراسة السلوك التكيفى لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وذلك لتأثير تلك الصعوبات على مجمل شخصية الطفل، وفرص تفاعله الاجتماعي وأنشطة حياته اليومية.

تعريف مجلس الوكالة الدولية لصعوبات التعلم (١٩٨٧)

أدخل مجلس الوكالة الدولية لصعوبات التعلم(ICLD) عام ١٩٨٧ تعديلا على تعريف اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم (NJCLD) لسنة ١٩٨١، وقد نص فيه على أن مفهوم صعوبات التعلم هو:" مفهوم عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تتضح من خلال الصعوبات الواضحة في، الاستماع، أوالكلام أو القراءة، أو الكتابة، أو الاستدلال أو قدرات الحساب أو المهارات الاجتماعية، وأن هذه الاضطرابات ترجع إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي، لذا فان صعوبة التعلم قد تحدث مصاحبة مع ظروف الإعاقة الأخرى مثل الإعاقات الحسية، التخلف العقلي، الاضطراب الانفعالي ، وكذلك التأثيرات البيئية والاجتماعية مثل الفروق الثقافية، التعلم غير المناسب، أو العوامل النفس جينية وخاصة العيوب الخاصة بالإدراك. (**السيد عبد الحميد سليمان، ٢٠٠٣: ١١٥**)

ويلاحظ أن أهم ما جاء به هذا التعريف هو إضافته لمكون المهارات الاجتماعية (Social skills) ضمن الصعوبات الخاصة في التعلم وهو المكون الذي تسبب في توجيه العديد من الانتقادات للوكالة.

ويشير الباحث الحالي إلى أن التعريف السابق أعتبر عيوب المهارات الاجتماعية صعوبة خاصة في التعلم، وليست نتيجة للصعوبة، مستندا إلى أن سبب الصعوبات الخاصة في التعلم هو

وجود خلل في الجهاز العصبي المركزي، وهو نفس السبب الذي يكمن خلف عيوب المهارات الاجتماعية.

تعريف اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم (١٩٩٤)

استقرت اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم (١٩٩٤) على التعريف الذي ينص على أن: "صعوبات التعلم هي مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات ، والتي تعبر عن نفسها من خلال صعوبات دالة في اكتساب واستخدام أدوات الاستماع أو الحديث أو القراءة أو الكتابة أو الاستدلال أو القدرات الحسابية ، وهذه الاضطرابات ذاتية / داخلية المنشأ ويفترض أن تكون راجعة إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي ، ويمكن أن تحدث خلال حياة الفرد، كما يمكن أن تكون متلازمة مع مشكلات الضبط الذاتي، ومشكلات الإدراك والتفاعل الاجتماعي ولكن هذه المشكلات لاتكوّن أو لا تسبب بذاتها صعوبات تعلم . ومع أن صعوبات التعلم يمكن أن تحدث متزامنة مع بعض ظروف الإعاقة الأخرى مثل (قصور حسي أو تأخر عقلي أو اضطراب انفعالي جوهري) أو مع مؤثرات خارجية مثل (فروق ثقافية أو تدريس / تعليم غير كاف أو غير ملائم) . إلا أنها ليست نتيجة لهذه الظروف أو المؤثرات" .
(فتحي الزيات ، ١٩٩٨ : ١٢١ - ١٢٢)

وأبرز ما في هذا التعريف أنه دعم فكرة إمكانية حدوث صعوبات التعلم في كل الأعمار ، وتجنب المصطلحات التي تثير جدلا مثل " العمليات النفسية الأساسية"، علاوة على أنه قرن صعوبات التعلم بما قد تحدثه من مشكلات الضبط الذاتي، ومشكلات الإدراك والتفاعل الاجتماعي، ولم يستبعد الوجود المتلازم لصعوبات التعلم وحالات الإعاقة الأخرى.

ويشير الباحث الحالي من خلال العرض السابق لتعريفات ذوى صعوبات التعلم، ورغم ما يوجد بين هذه التعاريف المتعددة من تنوع واختلاف ، إلا أنه يجمع بين معظمها عناصر مشتركة تتمثل في الآتى :

١-أن ذوي صعوبات التعلم يتمتعون بذكاء عادى (متوسط) على الأقل.

٢-وجود تباين لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بين إنجازهم الفعلي والمتوقع في بعض المواد الدراسية وليس تخلفاً في جميع المواد.

٣-ضرورة أن تكون صعوبات التعلم ذات طبيعة سلوكية تتضمن التفكير، تكوين المفاهيم، النطق، اللغة، الإدراك، التهجي، الحساب، وما يرتبط بهم من مهارات.

٤-ضرورة أن تكون صعوبات التعلم ذات طبيعة خاصة، وغير ناتجة عن حالة إعاقة عقلية، إعاقة جسمية، أو انفعالية، أو مشكلات بيئية.

٥-إمكانية تأثير تلك الصعوبات على مجمل شخصية الفرد وفرص تفاعله الاجتماعي وأنشطة حياته اليومية.

وبذلك يمكن تعريف الأطفال ذوي صعوبات التعلم بأنهم: "الأطفال الذين يظهرون تباعداً دالاً بين أدائهم المتوقع (كما يقاس باختبارات الذكاء) وأدائهم الفعلي (كما يقاس باختبارات التحصيل) في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية، ويكون ذلك في صورة قصور في أدائهم للمهام المرتبطة بهذا المجال مقارنة بأقرانهم في العمر الزمني والمستوى العقلي والصف الدراسي ويستثنى من هؤلاء الأطفال ذوو الإعاقات الحسية، سواء أكانت سمعية أم بصرية أم حركية، وكذلك المتأخرون عقليا والمضطربون انفعاليا أوالمحرومون ثقافيا واقتصاديا". **(أحمد البهى السيد وآخرون ، ١٩٩٨: ٧١)**

ويتحدد الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الدراسة الحالية وفقاً للدرجة التي يحصلون عليها في مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم (إعداد مصطفى محمد كامل ، ٢٠٠١)، ومن خلال محكي التباعد والاستبعاد.

النظريات المفسرة لصعوبات التعلم

حاول بعض الأطباء وعلماء النفس والتربية تفسير صعوبات التعلم، وذلك من خلال أطر نظرية تحاول تعليل ظهورها وكيفية تشخيصها ووسائل علاجها.

وقد تباينت الآراء والمداخل النظرية المفسرة لصعوبات التعلم تباينا يعكس الرؤى

والمدارس الفكرية والمنهجية المختلفة، وفيما يلي عرض لأهم النظريات التي تناولت تفسير صعوبات التعلم:

١ ـ التفسير الفسيولوجي:

يرى أصحاب هذا التفسير أن إصابة المخ أو الخلل الوظيفي البسيط للمخ من الأسباب الرئيسة لصعوبات التعلم إذ يمكن أن تؤدي الإصابة في نسيج المخ إلى سلسلة من جوانب التأخر في النمو خلال مرحلة الطفولة المبكرة وصعوبة في التعلم المدرسي بعد ذلك، في حين أن الحد الأدنى لخلل المخ الوظيفي يمكن أن يؤدي إلى تغيير في وظائف عقلية معينة تؤثر بالتالي على مظاهر معينة من سلوك الطفل أثناء التعلم مثل عسر القراءة وإختلال الوظائف اللغوية. ولقد تعرض هذا التفسير لعدة انتقادات منها صعوبة تحديد العلاقة السببية بين صعوبات التعلم النوعية وإصابة المخ ، وقد أدى ذلك إلى الاعتماد على قياس المظاهر غير المباشرة لوظيفة المخ.(**سعدة أحمد إبراهيم، ١٩٩٤: ٢١**)

٢ ـ التفسير القائم على اضطراب المجال الإدراكي الحركي:

يرى أصحاب هذا التفسير أن معظم الأطفال أصحاب صعوبات التعلم يعانون من اضطراب نيورولوجي المنشأ في المجال الإدراكي– الحركي، وأن هذا الاضطراب هو السبب في عدم قدرة الطفل على التعلم، وحتى يتمكن الطفل من التعلم بشكل طبيعي يستلزم ذلك البدء في علاج جذور المشكلة وهى الاضطراب في المجال الادراكي- الحركي. (**خيري المغازي عجاج، ١٩٩٨: ٣٨-٣٩**)

٣ ـ التفسير المعتمد على نظرية تجهيز المعلومات:

يركز هذا التفسير على كيفية استقبال المخ للمعلومات ومن ثم تحليلها وتنظيمها، وفي ضوء ذلك ترجع صعوبات التعلم وفقاً لهذه النظرية إلى حدوث خلل أو اضطراب في إحدى العمليات التي قد تظهر في التنظيم أو الاسترجاع أو تصنيف المعلومات. (**محمد على كامل، ٢٠٠٥: ١٤٢-١٤٣**)

وفي هذا الصدد يشير **عبد الوهاب كامل(١٩٩١)** إلى أن صعوبة التعلم ترجع إلى وجود

درجة ما من درجات إصابة المخ، والتي تعتبر شرطاً معوقاً يؤدي إلى ظهور مشكلات في تشغيل المعلومات سواء كانت متتابعة أو متزامنة أو متكاملة.

٤- التفسير المتصل بمهام التعلم:

يهتم هذا التفسير بالعمل المدرسي غير الملائم للخصائص المميزة للأطفال ذوي صعوبات التعلم في القدرة ، وفي أساليب التعلم. وأنه يمكن أن تسهم هذه المهام في صعوبات التعلم إذا كان ما يدرسه المعلم والكيفية التي يدرس بها لا يناسب ما يعرفه التلميذ والكيفية التي يتعلم بها. **(خيري المغازي عجاج، ١٩٩٨: ٤١)**

وتتضمن هذه النظرية اتجاهين لتفسير صعوبات التعلم:

أ- تأخر في النضج(بطء في النمو)

يذهب أصحاب هذا الاتجاه إلى أن صعوبات التعلم تعكس بطءاً في نضج العمليات البصرية، والحركية ، واللغوية ، وعمليات الانتباه التي تميز النمو المعرفي وأنه نظرا لأن كل طفل لا يعاني من صعوبات تعلم لديه مظاهر مختلفة من جوانب بطء النضج فإن كلاً منهم يختلف في معدل وأسلوب اجتياز مختلف مراحل النمو، ونظراً لأن المنهج المدرسي يفوق مستويات استعداد الأطفال الذين يعانون من جوانب معينة من عدم النضج فان هؤلاء الأطفال يفشلون في المدرسة.
(سعدة أحمد إبراهيم، ١٩٩٤: ٢٢)

ب- الأساليب المعرفية

يفترض أصحاب هذا الاتجاه في تفسير صعوبات التعلم أن كثيراً من التلاميذ أصحاب صعوبات التعلم ذوي قدرات سليمة ، ومع ذلك فان أساليبهم المعرفية غير ملائمة لمتطلبات حجرة الدراسة وهى تتداخل مع- وتؤثر في- النتائج التي يتوصلون إليها من التعلم ويرون أن الطفل صاحب صعوبة التعلم يختلف عن- وليس أقل قدرة من- أقرانه في أساليبهم في استقبال المعلومات وتنظيمها والتدريب على تذكرها ، وأن هؤلاء الأطفال يتعلمون بشكل جيد حين تتناسب المهام المدرسية مع أساليبهم المعرفية المفضلة. **(محمد على كامل، ٢٠٠٥: ١٤٤)**

تعقيب

من الملاحظ أنه على الرغم من تعدد النظريات التي حاولت تفسير صعوبات التعلم، إلا أنه لم تتمكن أي نظرية من هذه النظريات أن تقدم نموذجاً متكاملاً لتفسير صعوبات التعلم وذلك نتيجة لتعدد أسباب الصعوبات وتنوعها وإلى أن مجتمع صعوبات التعلم مجتمع غير متجانس ، بالإضافة إلى تعدد التخصصات التي تناولت ظاهرة صعوبات التعلم بالدراسة. لذا وجب دراسة هذه الظاهرة من جميع الجوانب حتى يمكن تحديد العوامل والأسباب المؤدية إليها ومن ثم الوصول إلى نموذج متكامل لتفسيرها.

تصنيف صعوبات التعلم:

يمكن تصنيف صعوبات التعلم إلى تصنيفين رئيسيين هما:

أ- صعوبات التعلم النمائية Developmental learning Disabilities

وهي الصعوبات التي تتعلق بالوظائف الدماغية، وبالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها الطفل في تحصيله الأكاديمي، وقد يكون السبب في حدوثها اضطرابات وظيفية تخص الجهاز العصبي المركزي، ويقصد بها تلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية ، التي تتمثل في العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة، والتي يعتمد عليها التحصيل الأكاديمي، وتشكل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي المعرفي للفرد، وهذه الصعوبات يمكن أن تقسم إلى نوعين فرعيين هما:

- صعوبات أولية: مثل الانتباه، والإدراك، والذاكرة.
- صعوبات ثانوية: مثل التفكير ، والفهم، واللغة الشفهية. (**فتحي الزيات،١٩٩٨ : ٤١١- ٤١٤**)

ب- صعوبات التعلم الأكاديمية Academic Learning Disabilities

ويقصد بها صعوبات الأداء المدرسي المعرفي الأكاديمي. والتي تتمثل في الصعوبات المتعلقة بالقراءة والكتابة والتهجي والتعبير الكتابي والحساب.

ويشير السيد **أحمد صقر**(١٩٩٢) إلى أن أكثر الصعوبات انتشاراً بين تلاميذ الصفين الثالث والرابع الابتدائي، صعوبات التعلم في كل من مادتي القراءة والحساب.

وفي هذا الصدد يشير الباحث الحالي إلى أن اهتمام الباحثين بدراسة صعوبات التعلم الأكاديمية في كل من مادتي اللغة العربية والحساب كانعكاس لصعوبات التعلم النمائية (حيث تشكل الأسس النمائية للتعلم المحددات الرئيسية للتعلم الأكاديمي) ، لأنها من أكثر المشكلات انتشارا في المرحلة الابتدائية وتنعكس آثارها في تعلم باقي المواد ، كما يسهل التحقق من وجودها باستخدام محك التباعد.

ومن الجدير بالذكر - في مجال الحديث عن صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية -توضيح النقاط التالية:

- أن الانتباه والإدراك والذاكرة وظائف عقلية أساسية متداخلة مع بعضها البعض فإذا ما أصيبت باضطرابات فإنها تؤثر على التفكير واللغة الشفهية. معنى ذلك أن صعوبات التعلم النمائية الأولية تؤثر سلباً على صعوبات التعلم النمائية الثانوية.
- أن الصعوبات الأكاديمية هي نتيجة لصعوبات التعلم النمائية، كما أن اضطرابات السلوك الاجتماعي والانفعالي هي إفراز طبيعي لكل من صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية.
- أن متغيرات صعوبات التعلم الأكاديمية أكثر قابلية للقياس والكشف والتشخيص من متغيرات صعوبات التعلم النمائية.
- أن متغيرات الصعوبات الأكاديمية أكثر إثارة للإزعاج داخل كل من البيت والمدرسة والأقران والمجتمع.
- أن صعوبات التعلم الأكاديمية يمكن التنبؤ بها من خلال صعوبات التعلم النمائية.

خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

الأطفال ذوو صعوبات التعلم ليسوا مجموعة متجانسة، فعلى الرغم من محاولات تصنيف صعوبات التعلم إلى مجموعات فرعية سواء من حيث درجة الشدة (شديدة ، متوسطة ، وبسيطة) أو طبيعة الصعوبات (الانتباه، الإدراك، الذاكرة، التفكير، القراءة، الكتابة، الحساب ...) فإنه يلاحظ أن هناك درجة عالية من التنوع والاختلاف ضمن المجموعة الواحدة، وهذا معناه أن بعض الخصائص التي يمكن ملاحظتها لدى طفل يعاني من صعوبة ما في التعلم، قد لا تلاحظ لدى أقرانه من ذوي صعوبات التعلم. (**أنور الشرقاوي، ١٩٩٧: ١٠٤-١٠٥**)

ويشير الباحث الحالي إلى أهمية تحديد خصائص الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، حيث يساعد ذلك في التعرف على هؤلاء الأطفال، كما يساعد في عملية إعداد البرامج العلاجية المناسبة، ويمكن حصر أبرز الخصائص المميزة لهذه الفئة وفق الآتي:

أولا : الخصائص المرتبطة بالتحصيل الدراسي

يعاني ذوو صعوبات التعلم من مشكلات في التحصيل، تتمثل في انخفاض التحصيل الواضح في واحدة أو أكثر من المهارات الأكاديمية، في القراءة أو الكتابة أو الحساب، ويعتبر التباين الواضح بين القدرة العقلية العامة والتحصيل الدراسي في هذا المجال من أهم الخصائص المميزة لذوي صعوبات التعلم. (**عادل عبدالله محمد، ٢٠٠٥: ٦٢**)

ثانيا : الخصائص العقلية والمعرفية

١-الذكاء (القدرة العقلية العامة)

يشير السيد **أحمد صقر (١٩٩٢)، جابر عبدالله عيسى (١٩٩٢)، أحمد أحمد عواد** (١٩٨٨، ١٩٩٢) إلى انتماء ذوي صعوبات التعلم إلى المستوى المتوسط أو فوق المتوسط من حيث نسبة الذكاء، حيث توصلت الدراسات إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في نسب الذكاء.

ويتضح ذلك من خلال التعريفات ومحكات اختيار هؤلاء التلاميذ حيث يعتبر محك التباعد بين القدرة العقلية والتحصيل الدراسي من أهم المحكات المستخدمة لتحديد هذه الفئة بالإضافة إلى محك الاستبعاد والذي يتم من خلاله استبعاد حالات الإعاقة العقلية التي تعاني من ضعف درجة الذكاء. **(Heward&Orlansky,1992:135-136) (Hardman ,et al,1993:173)**

٢-الانتباه

يشير أريل (Ariel,1993: 21) إلى أن ذوي صعوبات التعلم لديهم قصور في الانتباه يتضمن تشتت الانتباه ، قصر مدى الانتباه ، الاندفاعية

كما يشير هاردمان وآخرون(Hardman ,et al.1993 : 184) إلى وجود قصور في نمو قدرات الانتباه الانتقائي لدى ذوي صعوبات التعلم ، بالإضافة إلى معاناتهم من البطء في تعلم التركيز على الأبعاد المتعلقة بالمهام التعليمية .

٣-العمليات الادراكية – الحركية

يعاني الأطفال ذوو صعوبات التعلم من اضطراب العمليات الإدراكية – الحركية، وتعتبر صعوبات الإدراك من الخصائص الهامة التي تميز هؤلاء الأطفال، فقد يعاني البعض من صعوبات في الإدراك البصري Visuel Perception الذي يتضمن صعوبات في تنظيم وتفسير المثيرات البصرية، ومنهم من يعاني من صعوبات في الإدراك السمعي Auditory Perception ومنهم من يعاني من مشاكل في الإدراك الحركي أو التناسق العام وتآزر الأعضاء. (**سعدة أحمد إبراهيم، ١٩٩٤: ٢٨**)

٤-الذاكرة

يعاني ذوو صعوبات التعلم من القصور في كل من الذاكرة السمعية والبصرية، والتي تنعكس في شكل صعوبات في التحصيل الدراسي، واستراتيجيات التفكير، والقدرة على الاستفادة من المثيرات والتعامل معها عبر الذاكرة قصيرة المدى، ووصولا إلى الذاكرة طويلة المدى. **(Ariel,1993:21)**

وتتضمن صعوبات الذاكرة السمعية عدم القدرة على استدعاء المعلومات الحاضرة لفظيا ، أما صعوبات الذاكرة البصرية فتتضمن اضطرابات الإدماج وعدم القدرة على قراءة الحروف المكونة للكلمة، وذلك لعدم قدرتهم على التعلم بشكل متتابع ومتسلسل سواء للحروف الأبجدية أو الأرقام. (**فاتن صلاح عبد الصادق، ٢٠٠٣: ٦٧- ٦٨**)

٥- اللغة و الكلام

لدى ذوي صعوبات التعلم صعوبات في التعبير اللفظي والاستخدام العملي للغة، حيث تشير نتائج دراسة **عبد الناصر أنيس عبد الوهاب** (١٩٩٢) إلى وجود قصور لدى كل من ذوي صعوبات تعلم القراءة، والكتابة، والحساب في التعبير اللفظي.

وفي هذا الصدد أوضح الباحثون معاناة ذوي صعوبات التعلم من مشكلات لغوية تتمثل في مهارات الاتصال والاستماع والحديث واضطراب التراكيب اللغوية والقصور في التعامل مع المفاهيم. **(Wallace,etal,1997:455) (Ariel,1993:371)**

٦- التفكير

يعاني ذوو صعوبات التعلم من مشاكل أو صعوبات في عمليات التفكير، حيث تشير **(سعدة أحمد إبراهيم: ١٩٩٤: ٢٨)** إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يقومون بمعالجة المعلومات بطريقة غير فعالة، أو يستخدمون أساليب معرفية غير ملائمة في معالجة مهام التعلم.

كما أوضح التقرير الحكومي في الولايات المتحدة (١٩٩٥) أن ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبات في القدرات الاستدلالية تبدو في شكل مشكلات في التنظيم والتفكير المنطقي. (**فاتن صلاح عبد الصادق، ٢٠٠٣: ٦٥**)

ثالثا: الخصائص الاجتماعية والانفعالية

تشير نتائج العديد من الدراسات إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتسمون ببعض الخصائص الاجتماعية والانفعالية التي تميزهم عن أقرانهم العاديين، حيث يشير **أنور الشرقاوي** (١٩٨٣) إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من الإحساس بالعجز، كما تنخفض لديهم درجة ثقتهم بأنفسهم، كما يشير **فتحي الزيات** (١٩٨٩) إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يتصفون بمفهوم سلبي عن ذواتهم، كما ينقصهم التوافق الشخصي والاجتماعي.

وتذكر مارجليت (Marglit, 1989) أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أكثر انطواء من التلاميذ العاديين، وفي هذا الاتجاه يذكر بورسوك (Bursuck,1989) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم أكثر خجلا وعدوانية بالمقارنة بالأطفال مرتفعي التحصيل، كما أشارت دراسة بربرا فيشير وآخرون (Fisher et al.1996) إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم في القراءة أكثر قلقا من الأطفال العاديين. ويشير جيتانجالي شارما (Sharma,2004) إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات في التكيف الشخصي والاجتماعي. ويضيف **أمان محمود وسامية صابر** (٢٠٠٤) بأن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يظهرون ضعفا ملحوظا في تقدير السلوك وذلك مقارنة بالأطفال العاديين، كما توصل ليرنر (Learner,2000) إلى أن العديد من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يواجهون مشاكل اجتماعية، تتمثل في صعوبة إظهار المشاعر للآخرين، وصعوبة في التطبيع الاجتماعي، وعمل صداقات ، وضعف في مفهوم الذات ، بالإضافة إلى ذلك ما يشير إليه معلمو ذوي صعوبات التعلم بأنهم غير مقبولين من قبل زملائهم، ولا يستطيعون القيام بالعمل التعاوني جنبا إلى جنب مع زملائهم في الصف العادي.

تشخيص صعوبات التعلم

يعتبر التعرف على الأطفال ذوي صعوبات التعلم في وقت مبكر أمرا ضروريا حتى يمكن القيام بالتدخل العلاجي المبكر، ومن ثم تخفيف حدة تأثير الصعوبة على هؤلاء الأطفال. حيث أن قابلية الأطفال ذوي صعوبات التعلم لإحراز أي تقدم أو نجاح تربوى تتضاءل باضطراد مع تأخر الكشف عنهم وأن الكشف المبكر يؤثر تأثيراً إيجابيا على فعالية البرامج والأنشطة المعدة لعلاجهم. (**فتحي الزيات**،١٩٩٨ : ٢١٣)

ويضيف **فتحي الزيات** (١٩٩٨: ٢١٤) أن عدم الاهتمام بالكشف المبكر عن ذوى صعوبات التعلم إنما يهيئ الأسباب لنمو هؤلاء الأطفال تحت ضغط الإحباطات المستمرة، والتوترات النفسية. وذلك نظرا لأن الطفل ذا صعوبة التعلم هو من ذوى الذكاء العادي على الأقل، ومن ثم فإنه يكون أكثر وعياً بنواحي فشله الدراسي في المدرسة، واستشعاره بانعكاسات ذلك

على البيت. وهذا الوعي يولد لديه أنواعا من التوترات النفسية والإحباطات التي تتزايد تأثيراتها الانفعالية بسبب عدم قدرته على تغيير وضعه الدراسي، مما يؤدى إلى استنفاذ جزء عظيم من طاقته العقلية و الانفعالية ، وتسبب له اضطرا بات تترك بصماتها على مجمل شخصيته.

لذا كان اهتمام الباحث منصبا على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي ، وهى المرحلة التي يتعلم فيها التلميذ ويكتسب المهارات الأكاديمية والاجتماعية الأساسية ، بالإضافة إلى أهمية التدخل المبكر في التقليل من الآثار السلبية على مجمل شخصية هؤلاء الأطفال.

وفي هذا السياق يشير **محمود منسي (٢٠٠٣ :٢٥١)** إلى أنه يمكن للمعلم أن يقوم بدور مؤثر وفعال في عملية تشخيص صعوبات التعلم وذلك باتباع الآتي:-

١- أن يقارن المستوى التحصيلي المتوقع للمتعلم بمستوى أدائه التحصيلي الفعلي.

٢- محاولة الوصف الكامل لسلوك ذوي صعوبات التعلم داخل الفصل وخارجه.

٣- التعرف على مصاحبات صعوبات التعلم مثل الاضطرابات النفسة والسلوكية والتي تنتج عن صعوبات التعلم لدى بعض المتعلمين.

وتعتمد عملية تشخيص " **صعوبات التعلم**" على عدة مداخل أو محكات أهمها:

أولا : مدخل الخصائص السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم:

حيث يقوم هذا المدخل على أساس أن هناك خصائص سلوكية مشتركة يشيع تكرارها وتوافرها لدى ذوي "صعوبات التعلم" ويمكن للمعلم داخل الفصل الدراسي ملاحظتها ومن ثم القيام بالتصفية المبدئية والكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم. **(محمد عبد الهادي حسين، ٢٠٠٣ : ٢٦٠)**

ثانيا : مدخل المؤشرات العصبية:

ويقوم هذا المدخل على أساس أنه يمكن التعرف على ذوي صعوبات التعلم، في ضوء المؤشرات العصبية البسيطة التي ترتبط بالأنماط السلوكية التي تصدر عنهم، حيث يظهر بعض الأطفال ذوي صعوبات التعلم علامات نيورولوجية بسيطة تتمثل في: الاضطرابات الإدراكية ، وصعوبات الأداء الوظيفي الحركي. **(محمد على كامل، ٢٠٠٥ : ١٣٥-١٣٦)**

ثالثا : مدخل التباين بين الأداء المتوقع والأداء الفعلي (محك التباعد)

ويقوم هذا المدخل على أساس مقارنة الأداء الفعلي للتلميذ والأداء المتوقع منه في ضوء قدراته العقلية، ومن ثم فإنه يمكن تشخيص صعوبات التعلم في الحالات التي يبدو واضحا أن مستوى تحصيل التلميذ يقل عن معدل تحصيل التلاميذ الآخرين من نفس سنه، والحالات التي يظهر فيها تباعداً دالاً بين المستوى التحصيلي للتلميذ، وبين قدراته العقلية في واحد أو أكثر من المجالات الآتية: القدرة على التعبير اللفظي، القدرة على التعبير الكتابي، فهم واستيعاب المادة المسموعة، فهم واستيعاب المادة المقروءة، المهارات الأساسية في القراءة، العمليات الحسابية ، والاستدلال الحسابي، مع التأكد على أن التلميذ يتلقى خبرات تعليمية ملائمة لعمره الزمني وقدراته العقلية.

وتوجد أربع طرق لحساب التباعد بين الذكاء والتحصيل هي:

١- طريقة الانحراف عن المستوى الصفي .

٢- التفاوت القائم على الدرجات العمرية أو الصفية.

٣- مقارنة نسبة الذكاء والتحصيل باستخدام الدرجات المعيارية.

٤- طريقة انحدار الذكاء على التحصيل . **(زيد البتال، ٢٠٠١: ١٨٨)**

وسوف يلجأ الباحث الحالي إلى أسلوب الدرجات المعيارية للذكاء والتحصيل لحساب التباعد في هذا الجانب وذلك لشيوع استخدامه في الدراسات السابقة.

رابعا : محك الاستبعاد

ويعتمد هذا المحك في تشخيصه لصعوبات التعلم على استبعاد الحالات التي يرجع السبب فيها إلى إعاقة عقلية (تخلف عقلي) أو إعاقة حسية (سمعية أو بصرية) أواضطرا بات انفعالية شديدة أو حرمان بيني وثقافى ، أو حالات نقص فرص التعلم. (**زيدان أحمد السرطاوي وآخرون، ٢٠٠١: ٤٨-٥٠**)

خامسا: محك التربية الخاصة

ويعتمد هذا المحك على فكرة أن التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم يحتاجون إلى طرق خاصة في التعليم تتناسب مع صعوباتهم، وتختلف عن الطرق العادية . (**كيرك وكالفانت،١٩٨٨، ٣١-٣٢**)

الأساليب التربوية المستخدمة في علاج ذوي صعوبات التعلم

عند استعراض الأساليب التربوية التي تستخدم مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم، نجد أن أسلوب التدريب القائم على العمليات النفسية، وأسلوب تحليل الواجب التعليمي، والأسلوب الذي يدمج كلا الأسلوبين معاً، من بين أكثر الاستراتيجيات استخداما في معظم النظم المدرسية.

أ- استراتيجية تدريب العمليات النفسية

تهدف هذه الطريقة إلى علاج مظاهر العجز النمائي الذي يؤثر على التعلم، ويعنى هذا الأسلوب بعلاج وظائف العمليات النفسية الإدراكية المعرفية المسئولة عن التعلم، ويساعد هذا الأسلوب الطفل في تطوير مهاراته الإدراكية مثل التمييز والمقارنة والتعميم وبالتالي زيادة فرصة التعلم لديه، فالطفل الذي يعتقد أنه يعاني من مشاكل في القراءة، بسبب صعوبات في الإدراك البصري، يتم تدريبه على مهارات الإدراك البصري قبل أن يتعلم القراءة. (**محمود عوض الله سالم وآخران، ٢٠٠٣ ، ٥٧**)

ب- استراتيجية تحليل المهمة

وفقا لهذا الأسلوب يتم تبسيط المهمات إلى النقطة التي يتمكن الطفل من الاستجابة عليها بشكل مريح، ومن ثم ينتقل خطوة بعد خطوة إلى السلوك الأكثر تعقيدا، ويسمح هذا الأسلوب للطفل بان يتقن عناصر المهمة، ومن ثم يقوم بتركيب هذه العناصر بما يساعد على تعلم وإتقان المهمة التعليمية بأكملها. **(محمد على كامل، ٢٠٠٥: ١٤٤-١٤٥)**

ج- الأسلوب القائم على تحليل المهمة والعمليات النفسية

ووفقا لهذا الأسلوب يتم دمج معالجة الخلل الوظيفي للعملية مع المهمة التي سيتم تعلمها، وفي إطار هذا الأسلوب فان التلميذ الذي يظهر صعوبة في التمييز البصري، على المعلم أن يدربه باستخدام الحروف والكلمات بدلاً من الرموز البصرية التي لا معنى لها. **(محمد على كامل، ٢٠٠٥: ١٤٧)**

تعقيب

يرى الباحث أن أكثر الأساليب فعالية في علاج ذوي صعوبات التعلم هو الأسلوب القائم على الجمع بين أسلوبي التدريب على العمليات وتحليل الواجب التعليمي.

حيث إن التركيز على الناحية الأكاديمية سوف يؤدي إلى التعامل مع العمليات النفسية مثل الانتباه والإدراك والذاكرة، بينما الاكتفاء بتدريب العمليات المعرفية النفسية فقط كما في الأسلوب الأول سوف لا يؤدي بالضرورة إلى التحسن الأكاديمي.

غرف المصادر Resource Rooms

أحد أساليب الرعاية التربوية لذوي صعوبات التعلم

تمثل غرف المصادر **Resource Rooms** أحد أساليب الرعاية التربوية لذوي صعوبات التعلم والتي تعتمد أنشطتها على الجمع بين أسلوبى التدريب على العمليات وتحليل

الواجب التعليمي، وتعتبر غرف المصـــادر أحـــد الأنظمة المعمـــول بها في تعليم الأطفال ذوي صعوبات التعلم، حيث ينتقلون من الصف العادي إلى "غرفة المصادر" بعض الوقت لتلقي التعليم المتخصص المناسب لصعوباتهم من قبل معلمين متخصصين، ويعتمد الوقت الذي يقضيه التلميذ في هذه الغرف على نوع الصعوبة، ومدى حاجته للتعليم العلاجي المتخصص. ولذا فهذه الغرف تتيح لهؤلاء التلاميذ أن يظلوا في مجتمعهم ويبقوا على صلة وثيقة بالتلاميذ العاديين.

وتحتوي غرف المصادر على عديد من الأنشطة اللازمة لمساعدة التلاميذ في التغلب على الصعوبات التي يعانون منها. وتساعد معلم المصادر ومعلم الفصل العادي على التعامل بفاعلية مع التلميذ ذي الصعوبة، وعلى فهم حاجاته، والتعرف على جوانب القوة و الضعف لديه.

ويشير عديد من المختصين بأن غرف المصادر صممت لتوفير نوع من التدريس لتكميل برنامج الصف العادي، يتلقى التلاميذ من خلاله مهارات علاجية، أو تدريبات على المهارات الأكاديمية، وفق جلسات أسبوعية مجدولة بحيث يكون مجملها اقل من ٥٠ % من اليوم الدراسي. **(كيرك وكالفانت، ١٩٨٨: ٤٢٢)**

ويذكر **زيدان السرطاوي وكمال سالم (١٩٨٧ : ٦٥-٦٦)** مجموعة من الأنشطة الأساسية التي تمارس في غرف المصادر وفق الآتي:

١- أدوات واختبارات لتشخيص جوانب القصور لدى التلميذ وتحديد طبيعة العلاج المطلوب.
٢- طرق وأساليب تدريس تتناسب مع طبيعة الصعوبات التي يعاني منها التلميذ.
٣- مواد تعليمية تتناسب مع طبيعة طرق وأساليب التدريس.
٤- تدريس التلاميذ في مجموعات يراعى فيها نوع ودرجة الصعوبة التي تعاني منها كل مجموعة.
٥- أنشطة وأدوات تعليمية تثير اهتمام التلميذ وبالتالي تضمن تعاونه ومشاركته وتفاعله.
٦- جداول تنظم المدة التي يقضيها التلميذ في غرفة المصادر وفي الفصل العادي.
٧- التخطيط والتعاون بين مدرس المصادر ومدرس الفصل العادى.

تعقيب

أخذت وزارة التربية والتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة بنظام غرف المصادر في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي اعتبارا من العام الدراسي ١٩٨٩/١٩٩٠م، حيث يلحق بهذه الغرف التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في القراءة والكتابة أو الحساب بشرط التأكد من أن هذه الصعوبات تحدث بشكل متكرر في أداء التلميذ، وبصورة لا تحقق له الاستفادة من برنامج الصف العادي، وتقوم هذه الغرف بتقديم خدمات علاجية للمترددين عليها تكفل لهم تعليما يناسب خصائصهم وقدراتهم، بالتعاون مع معلم الفصل العادي. **(وزارة التربية والتعليم، اللائحة التنظيمية، ٢٠٠٢)**

ثالثاً: المهارات الاجتماعية و التكيفية لذوى صعوبات التعلم

تمثل المهارات أو الكفايات الاجتماعية إحدى قدرات توافق الفرد مع البيئة، وأهم الأسس الضرورية لنجاحه اليومي في تعامله مع الأقران، والمدرسين، وكافة الأشخاص الآخرين المتعاملين بطبيعة أدوارهم معه، حيث امتلاكها يساعده على أن يتحرك نحو الآخرين فيتفاعل، ويتعاون معهم ، ويشاركهم ما يقومون به من أنشطة ، ومهام ، وأعمال مختلفة، ويتخذ منهم الأصدقاء، ويقيم معهم العلاقات، فيصبح بالتالي عضواً فعالاً في جماعته يؤثر في أعضائها الآخرين ، ويتأثر بهم ، ويعبر عن مشاعره، وانفعالاته ، واتجاهاته نحوهم ، ويمكنه ذلك من مواجهة ما يمكن أن يصادفه من مشكلات اجتماعية مختلفة ، ومن التوصل إلى الحلول الفعالة لمثل هذه المشكلات، وهو الأمر الذي يساعده في تحقيق قدر معقول من الصحة النفسية يمكنه في النهاية من تحقيق التكيف والتوافق مع بيئته.

وتؤلف الكفاءة الاجتماعية مظلة لجميع المهارات الاجتماعية التي يحتاجها الفرد لكي يقبل على المواقف الاجتماعية باعتبارها القدرة على التصرف على نحو سليم في هذه المواقف، كما أن الشخص الماهر اجتماعيا يختار المهارات الاجتماعية الملائمة ، ويستخدمها بطرق تؤدى إلى نواتج إيجابية، والقيام بالأفعال المناسبة والاستجابات الملائمة في المواقف الاجتماعية يتطلب استخدام إدراك اجتماعي مناسب، ومعرفة اجتماعية وأداء اجتماعي

ملائمين. ومن هنا تبرز أهمية تنمية مهارات السلوك التكيفى للأفراد حيث إنها تلعب دوراً هاما في تشكيل الصداقات، والتواصل، والاختيارات المهنية. **(مارتن هنلي وآخران، ٢٠٠١: ٢٦٩)**

ويمثل قصور المهارات الاجتماعية عائقا كبيراً أمام تحرك الفرد نحو الآخرين، وهو الأمر الذي قد يحول دون توافقه معهم ، أوتكيفه مع البيئة. وعلى الرغم من أن صعوبات التعلم عرفت بالدرجة الأولى باعتبارها صعوبات أكاديمية، إلا أن العديد من الباحثين يرون أن صعوبات التعلم ذات آثار وأبعاد تتجاوز المجالات الأكاديمية، ولذلك كان هناك تقدم ملحوظ في دراسة الأبعاد الأخرى التي يمكن أن ترتبط بها بصورة دالة. فبدأ الاهتمام يتجه إلى هذه الآثار والأبعاد، والتي غالبا ما تدور حول مشكلات وصعوبات السلوك الاجتماعي والتكيفى. **(فتحي الزيات ، ١٩٩٨: ٦٠١)**

وفي هذا السياق يرى العديد من الباحثين والمربين بأنه لا يكفى أن نتعامل مع الصعوبات الأكاديمية بمعزل عن الآثار التكيفية والاجتماعية المترتبة على هذه الصعوبات.

إذ يشير باركرواشر(**Parker & Asher,1987**) إلى أنه من الضروري ملاحظة وتقييم أى قصور في الجانب الاجتماعي بالنسبة للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم ، نظرا لتأثيرها السلبي القوي على التحصيل الأكاديمي .

ويذكر براين(**Bryan,1986**) بأن من أهم الأمور التي يجب أن نأخذها بعين الاعتبار أثناء السير في الجهود العلاجية مع الأطفال ذوى صعوبات التعلم إعطاء اهتمام أكثر للمؤشرات السلبية للنمو الانفعالي والاجتماعي . ولذلك فقد بدأ البحث "منذ السبعينات" في إحدى هذه الارتباطات وهى الكفاءة الاجتماعية Social Competence ، حيث أظهر الطلاب ذوى صعوبات التعلم أن لديهم مشكلات خاصة بالكفاءة الاجتماعية.

وتضيف نصرة عبد المجيد جلجل (٢٠٠١ : ٧٥ – ٧٦) أن البعد الاجتماعي للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم أصبح جانبا هاما تتم دراسته داخل مجال صعوبات التعلم .

كما يذكر كافال وفورنس (**Kavale & Forness,1996**) أن ٧٥% من الطلاب ذوي صعوبات التعلم يمكن تمييزهم عن أقرانهم العاديين من خلال مقاييس الكفاءة الاجتماعية

، وأن هذه الفروق كانت ثابتة من خلال (المدرسين ، الرفاق ، الطلاب ذوي صعوبات التعلم أنفسهم).

وتستمد الصعوبات الاجتماعية أهميتها من تأثيرها المتعاظم على مجمل حياة الفرد. فبينما تؤثر الصعوبات الأكاديمية على مركز الفرد في المجالات الأكاديمية، فإن الصعوبات الاجتماعية ذات تأثيرات متباينة ومتعددة على مختلف جوانب شخصية الفرد، من حيث توافقه الشخصي والاجتماعي. **(فتحي الزيات ، ١٩٩٨: ٦٠٢)**

وتشير الدراسات والبحوث التي أجريت في مجال الصعوبات الاجتماعية، إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يفتقرون إلى المهارات الاجتماعية في التعامل مع الأقران ، ويفتقرون إلى الحساسية للآخرين، والإدراك الملائم للمواقف الاجتماعية. كما أنهم يعانون من الرفض الاجتماعي وسوء التكيف الشخصي والاجتماعية ، حيث أشارت دراسة مكونجي وريتر **(Mcconaughy & Ritter,1986)** إلى أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم أظهروا كفاءة اجتماعية أقل من العاديين، وكانوا أقل مشاركة في الأنشطة، كما أنهم أقل في المشاركة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي والأداء المدرسي،وأشار جيم لاى **(Jim Leigh, 1987)** إلى انخفاض درجة السلوك التكيفى لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالعاديين، وذكر كارلسون **(Carlson,1987)** إلى أن التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم لديهم نواحي قصور في الفهم الاجتماعي، ويسيئون تفسير المواقف الاجتماعية. وأن وظائف معرفية محددة قد تتأثر عند بعض الأشخاص الذين لديهم صعوبات تعلم وتؤدى إلى قدرة قاصرة في فهم مشاعر الشخص الآخر وفى التعاطف معه وجدانيا ، وفى التوصل إلى استنتاجات من الأمارات الاجتماعية أو التنبؤ بعواقب السلوك الاجتماعي وتقويم هذه العواقب، وأوضح بندر وجولدن **(Bender & Golden,1988)** أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم أقل تكيفا مع مطالب الفصل الدراسي عن الأطفال العاديين من وجهة نظر المعلمين ، كما اظهر الأطفال ذوو صعوبات التعلم مستويات مرتفعة من السلوك اللاتكيفى والمشكلات السلوكية بالمقارنة مع الأطفال العاديين، وأظهرت دراسة استيليدس ووينر **(Stiliadis & Winer,1989)** أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم أقل قدرة على الإدراك الاجتماعي من العاديين ، وأنهم اقل قدرة على فهم التفاعلات الاجتماعية بالمقارنة مع العاديين وأنهم أكثر إصدارا للسلوكيات الاجتماعية غير المناسبة، والتي تعكس صعوبات في الإدراك الاجتماعي لديهم، وأوضحت نتائج دراسة بورسوك **(Bursuck,1989)**

أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصور في المهارات الاجتماعية المناسبة ، وأشار **فتحي الزيات**(١٩٨٩) إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصور في التوافق الشخصي والاجتماعي. وأشارت نتائج دراسة مارجليت **(Marglit, 1989**) أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أكثر انطواء من التلاميذ العاديين، كما أظهر التلاميذ ذوو صعوبات التعلم قدراً أكبر من الاعتمادية، بينما اظهر العاديون قدراً أكبر من الاستقلالية ، وأوضحت نتائج دراسة **محمد المرشدى المرسى** (١٩٩٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين في أبعاد التوافق الشخصي والاجتماعي لصالح التلاميذ العاديين، وأظهرت نتائج دراسة فون وآخرون **(Vaughn,1993)** إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم قصور في مهاراتهم الاجتماعية فضلا عن ارتفاع مستوى مشكلاتهم السلوكية ، وأشارت نتائج دراسة بربرا فيشر وآخرون **(Fisher et al.1996)** الى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم في القراءة أقل كفاءة في حل المشكلات الاجتماعية والأكاديمية عن نظرائهم العاديين، وخاصة عند تعرضهم للمشكلات الاجتماعية والأكاديمية، كما أنهم يفشلون في تكوين صداقات ودودة مع أقرانهم العاديين، وأرجعت النتائج ذلك إلى مفهومهم السلبي عن ذاتهم ، وتوضح نتائج دراسة سويت نيكولز **(Nicholas ,1998**) إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية لديهم صعوبة في معالجة وتشفير المثيرات الاجتماعية غير اللفظية ولديهم قصور في الإدراك الاجتماعي مما يؤدى إلى الاختلال الوظيفي الاجتماعي في مواقف الحياة اليومية، وتوضح نتائج دراسة كيري شنيدر **(Schneider,1999)** أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم قد يواجهون صعوبات نفسية اجتماعية متزايدة نتيجة لعيوب المعالجة المعرفية لديهم، كما أشار ليرنر **(Learner,2000)** إلى أن العديد من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يواجهون مشاكل في المهارات الاجتماعية تشمل صعوبة في إظهار المشاعر للآخرين ، وصعوبة في التطبيع الاجتماعي ، وعمل صداقات ، وضعف في مفهوم الذات ، كما ذكر معلمو ذوي صعوبات التعلم بأنهم غير مقبولين من قبل زملائهم في الصف، ولا يستطيعون القيام بالعمل التعاوني جنبا إلى جنب مع زملائهم في الصف العادي ، لذلك هم بحاجة للمساعدة في بناء مفهوم الذات وتقديرها و الثقة بالنفس.

ويضيف **أمان محمود وسامية صابر** (٢٠٠٤) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من سوء التوافق النفسي والتمركز حول الذات بالإضافة إلى أنهم يظهرون ضعفا

ملحوظا في تقدير السلوك وذلك مقارنة بالأطفال العاديين، كما توصل **عادل عبد الله محمد** (٢٠٠٥) إلي أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يجدون صعوبة كبيرة في الأداء المستقل ، كما أنه من غير المحتمل بالنسبة لهم على إثر ذلك أن يلجئوا إلى ما يعرف بالمبادرة الذاتية ، وأن يبدءوا في الأداء من تلقاء أنفسهم ، كذلك فان الواجبات المنزلية أو الأنشطة المختلفة التي تتطلب منهم أن يعتمدوا على أنفسهم في أدائها قد تسبب لهم العديد من المشكلات ما لم يقدم لهم المعلم بحرص شديد كمّاً مناسبا من المساندة.

ويرجع الباحثون اضطراب السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم إلى أحد التفسيرات التالية:

١. الاضطراب الوظيفي للجهاز العصبي المركزي

حيث يعتبر هذا الاضطراب سبباً في المشكلات الأكاديمية وكذلك اضطراب السلوك الاجتماعي لدى هذه الفئة.

ويتسق هذا التفسير مع تعريف الوكالة الدولية لصعوبات التعلم (ICLD) لسنة (١٩٨٧) حيث أقرت أن اضطراب المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ناتج عن الخلل الوظيفي للجهاز العصبي المركزي.

٢. قصور العمليات النفسية الأساسية

حيث تشير الدراسات إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة في معالجة وتشفير المثيرات الاجتماعية ولديهم قصور في الإدراك الاجتماعي مما يؤدى إلى الاختلال الوظيفي الاجتماعي في مواقف الحياة اليومية. استيليدس ووينر **(Stiliadis & ,1989 Winer)**، سويت نيكولز **(Nicholas ,1998)** ، كيري شنيدر**(Schneider ,1999)**

٣. انخفاض مستوى التحصيل الأكاديمي

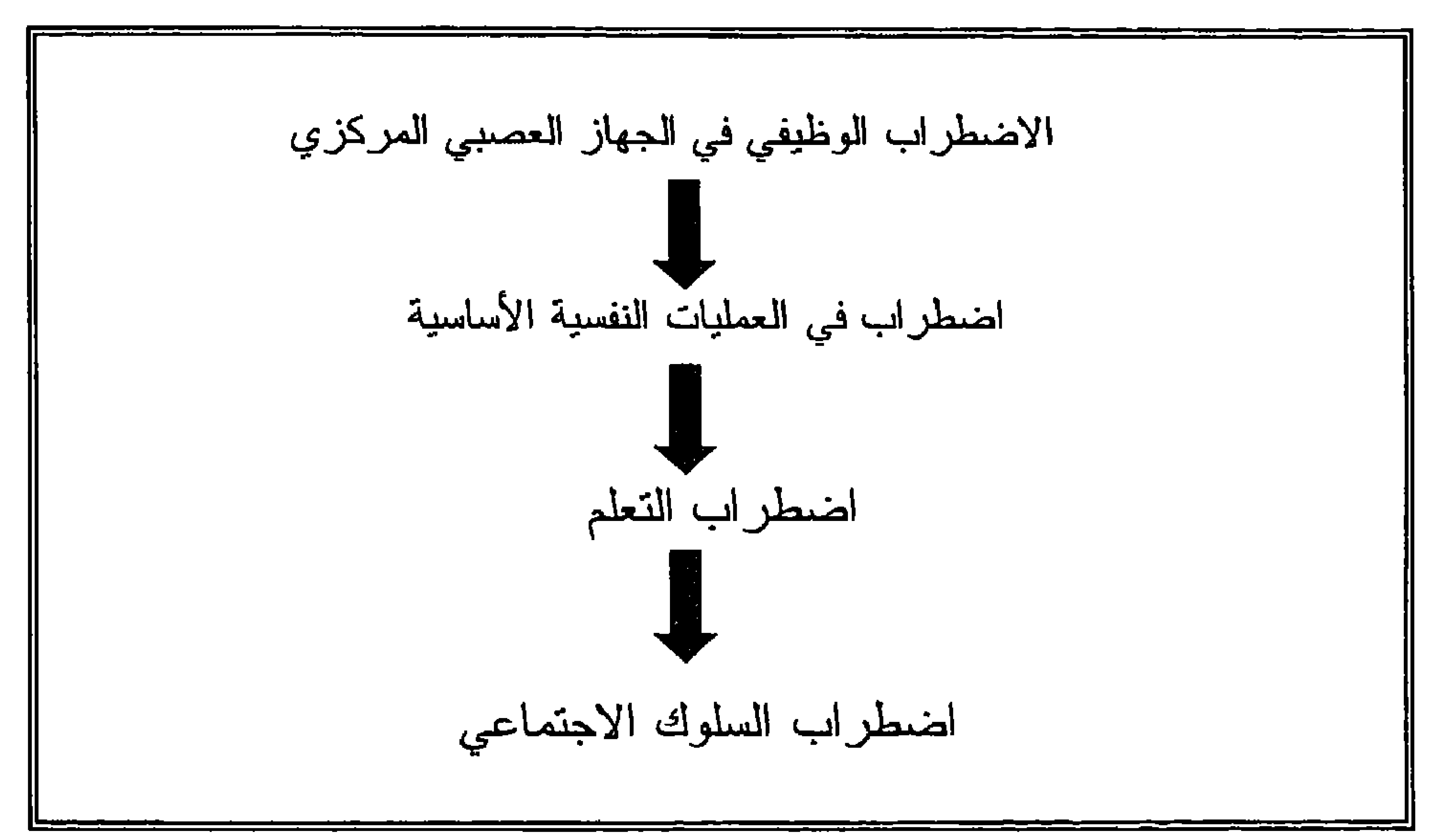
حيث إن معاناة الطفل ذوي صعوبات التعلم من مشكلات في التحصيل الأكاديمي وتعرضه لخبرات الفشل المتكررة يؤدي إلى إحساسه بالعجز وعدم الثقة بالنفس ويؤثر سلبا على تقديره لذاته وعلى سلوكه التكيفي وأنشطته الاجتماعية.

ويتفق هذا التفسير مع تعريف الرابطة الأمريكية لصعوبات التعلم لدى الأطفال

والراشدين(١٩٨٤) حيث أقرت بتأثير الصعوبة على تقدير الفرد لذاته، وتكيفه الاجتماعي وأنشطة حياته اليومية. كما يتفق أيضا مع نتائج دراسة مايكل مكنلتي (McNulty,2003) والتي تشير إلى أن مشاكل تقدير الذات قد تظهر في مرحلة الطفولة المبكرة نتيجة لتعامل الأفراد وصراعهم مع مظاهر صعوبات التعلم والتي تؤثر على التطور الطبيعي لهؤلاء الأفراد في سن المدرسة. كما أوضحت الدراسة تدني تقدير الذات لدى هؤلاء الأطفال عند مرورهم بخبرات فاشلة أثناء الدراسة.

تعقيب

بعد استعراض مجمل الدراسات التي اهتمت بالجانب الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، يرى الباحث أن صعوبات السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم هي إفراز طبيعي لكل من صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية كما يتضح في الشكل التالي:



شكل رقم (١) تفسير الباحث لسبب اضطراب السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم

الفصل الثالث
دراسات سابقة

- مقدمة
- دراسات سابقة
- فروض الدراسة

الفصل الثالث

دراسات سابقة

مقدمة:

لقد نالت الدراسات التي تناولت الأطفال ذوي صعوبات التعلم كفئة خاصة اهتمام كثير من الباحثين، ورغم تعدد هذه الدراسات وتنوع أهدافها ومجالاتها في البيئات الأجنبية، إلا أن دراسة الجانب الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم لم يحظ بالقدر الكافي من اهتمام الباحثين في البيئات العربية.

وسوف يتم تناول الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع وهدف البحث الحالي في هذا الفصل وفق الآتي:

- التسلسل الزمني لهذه الدراسات من القديم إلى الحديث.
- عرض الدراسات التي تناولت في أجزاء منها السلوك التكيفي أو الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وفيما يلي عرض لهذه الدراسات:

١- دراسة أحمد عبادة ومحمد عبد المؤمن (١٩٩١)

"صعوبات التعلم وعلاقتها بالتوافق الشخصي والاجتماعي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي بدولة البحرين".

هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق بين التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم والتلاميذ العاديين في كل من التوافق الشخصي، والتوافق الاجتماعي، والتوافق العام.

وأجريت الدراسة على عينة قوامها ٢٠٠ تلميذ وتلميذة (١٠٠ تلميذ وتلميذة ممن يعانون من صعوبات في التعلم، ١٠٠ تلميذ وتلميذه من العاديين).

واستخدمت الدراسة اختبار الشخصية للأطفال لقياس التوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي والتوافق العام وهو من إعداد عطية هنا (١٩٦٥) .

وأظهرت نتيجة الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التوافق الشخصي بين عينة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم والتلاميذ العاديين، بينما جاءت الفروق دالة إحصائياً بين العينتين لصالح عينة التلاميذ العاديين في أبعاد التوافق الاجتماعي، وكذلك جاءت الفروق دالة إحصائيا بين العينتين لصالح عينة العاديين في التوافق العام.

٢- دراسة محمد المرشدى المرسى (١٩٩٣)

"التوافق وتقدير الذات لدى مجموعات من تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم والعاديين".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الفروق في أبعاد التوافق الشخصي والاجتماعي وتقدير الذات بين التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم وأقرانهم من التلاميذ العاديين.

وتكونت عينة الدراسة من ٤٤٤ تلميذاً وتلميذه من تلاميذ الصف الرابع بالمرحلة الابتدائية.

واستخدم الباحث اختبارات تشخيص صعوبات التعلم في القراءة والكتابة والحساب إعداد هويدا حنفي رضوان (١٩٩٢) ومقياس تقدير الذات إعداد محمد المرشدى (١٩٨٧) واختبار الشخصية للأطفال من إعداد عطية هنا (١٩٦٥).

وكشفت نتائج الدراسة عن:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين في أبعاد التوافق الشخصي والاجتماعي لصالح التلاميذ العاديين.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوى صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين في أبعاد تقدير الذات لصالح التلاميذ العاديين.

٣- دراسة سعيد دبيس (١٩٩٤)

"دراسة للمظاهر السلوكية المميزة لصعوبات التعلم النمائية وعلاقتها ببعض المتغيرات".

هدفت الدراسة إلى التعرف على المظاهر السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم النمائية في ضوء بعض المتغيرات: (الصف الدراسي - الجنس - حجم الأسرة- الترتيب الميلادي - مستوى تعليم كل من الأب والأم) .

وتضمنت عينة الدراسة ١٢٩ طفلا (٢٨ من الذكور و ١١١ من الإناث) ممن يعانون من صعوبات التعلم.

واستخدم الباحث في الدراسة مقياس الذكاء المصور من إعداد أحمد زكى صالح (١٩٧٨). ومقياس تقدير سلوك التلميذ من إعداد مايكلبست Mykle bust (1981) والذي يشمل المجالات السلوكية الآتية: [الإدراك السمعي - اللغة المنطوقة – التوجه- التناسق الحركي - السلوك الشخصي والاجتماعي (التعاون- الانتباه - المواقف الجديدة - التقبل الاجتماعي - تحمل المسئولية - إنهاء الواجبات - اللباقة)] .

وأظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق في المظاهر السلوكية المميزة لذوى صعوبات التعلم على إثر اختلاف الصف الدراسي أو الجنس أو حجم الأسرة أو الترتيب الميلادي، بينما وجدت فروق دالة على أثر اختلاف مستوى تعليم الأب والأم.

٤- دراسة " هاجر وفون "(Hagger & Vaughn, 1995)

"تقارير الوالدين والمعلمين والأقران والذات عن الكفاءة الاجتماعية للطلاب ذوي صعوبات التعلم".

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى الاختلاف بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وذوي الإنجاز المنخفض، وذوي الإنجاز المرتفع، في تقديرات المهارات الاجتماعية،

ومشكلات السلوك، وقبول النظير، وإدراك الذات للكفاءة الاجتماعية، من خلال وجهات نظر الوالدين والمعلمين والأقران والذات.

وتكونت عينة الدراسة من ١٤١ تلميذاً في الصفوف من الثالث إلى السادس الابتدائي، وشملت ثلاث مجموعات، ٤٤ تلميذاً من ذوي صعوبات التعلم، ٤٤ تلميذاً من ذوي الإنجاز المنخفض، ٥٣ تلميذاً من ذوي الإنجاز المرتفع .

وطبق على أفراد العينة مقاييس لتقييم المهارات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين والوالدين والطلاب ومقاييس لمشكلات السلوك.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه من وجهة نظر المعلمين فإن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتلاميذ ذوي الإنجاز المنخفض أقل كفاءة اجتماعية من التلاميذ ذوي الإنجاز الأكاديمي المرتفع. بينما لم يؤكد تقييم الوالدين الأداء الاجتماعي المنخفض لفئة ذوي صعوبات التعلم وذوي الإنجاز المنخفض. وذلك لأن أغلب المهارات الاجتماعية المقيمة هي سلوكيات متصلة بالمدرسة وبالأداء الأكاديمي.

٥- دراسة "بربرا فيشر وآخرين" (Fisher et al. 1996)

"العلاقة بين القلق ومهارة حل المشكلات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم والعاديين".

هدفت الدراسة إلى بحث الفروق بين كل من الأطفال ذوي صعوبة التعلم والأطفال العاديين في متغيرات القلق، ومهارات حل المشكلات الاجتماعية والأكاديمية.

واشتملت الدراسة على عينة كلية قوامها ٩٠ تلميذاً وتلميذة بالمرحلة الابتدائية ، وتألفوا من ٤٥ طفلاً من العاديين، ٤٥ طفلاً لديهم صعوبات تعلم في القراءة، وكان توزيعهم على الفصول الدراسية على النحو التالي:
٢٥ طفلاً بالصف الرابع، ١٠ أطفال بالصف الخامس، ١٠ أطفال بالصف السادس ، حيث تراوحت أعمارهم ما بين ٩ - ١١ سنة .

واعتمدت الدراسة في اختيار العينة على متغيري الذكاء ، ومتوسط درجات التحصيل في القراءة، وطبق عليهم قائمة بلات Platt (١٩٧٥) للتوجه الشخصي ، ومقياس وكسلر wechsler (١٩٧٤) للذكاء.

وخلصت النتائج إلى :

- أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم في القراءة أكثر قلقا، وأقل كفاءة في حل المشكلات الاجتماعية والأكاديمية عن نظرائهم العاديين، وخاصة عند تعرضهم للمشكلات الاجتماعية والأكاديمية.
- أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم في القراءة يفشلون في تكوين صداقات ودودة مع أقرانهم العاديين، وأرجعت النتائج ذلك إلى مفهومهم السلبي عن ذاتهم.
- أنه من الضروري مساعدة الأطفال ذوي صعوبات التعلم في القراءة من حيث التوجيه والإرشاد، حتى يستطيعون تحقيق التكيف الاجتماعي مع الآخرين.

٦- دراسة رانكهورن (Rankhorn , 1996)

"استخدام مقاييس السلوك التكيفي للتعرف على الأنواع الثانوية للطلاب ذوي صعوبات التعلم".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى أهمية استخدام مقاييس السلوك التكيفي لتحديد الأنواع الفرعية لصعوبات التعلم، كما تتناول هذه الدراسة العلاقة بين السلوك التكيفي والعوامل المعرفية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

وتكونت عينة الدراسة من (٨٢) تلميذا لديهم صعوبات تعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية تتراوح أعمارهم بين (٧ - ١٢) سنة.

وقد أشارت النتائج إلى أن نتائج أفراد العينة من ذوي صعوبات التعلم على مقاييس السلوك التكيفي أقل بشكل دال عن مستويات قدراتهم العقلية، بالرغم من عدم التحقق من إمكانية قيام السلوك التكيفي والمقاييس العقلية في وقت واحد ومتزامن بالتعرف على الأنواع الفرعية لصعوبات التعلم.

٧- دراسة كفال وفورنس (Kavale & Forness,1996)

"قصور المهارات الاجتماعية وصعوبات التعلم تحليل تأملي".

هدفت الدراسة إلى اختبار حجم وطبيعة قصور المهارات الاجتماعية بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم من خلال إجراءات التحليل التأملي .

وتشير نتائج الدراسة إلى أن ٧٥% من الطلاب ذوي صعوبات التعلم يمكن تمييزهم عن أقرانهم العاديين من خلال مقاييس الكفاءة الاجتماعية، وأن هذه الفروق كانت ثابتة من خلال (المدرسين ، الرفاق ، الطلاب ذوي صعوبات التعلم أنفسهم) .

٨- دراسة سويت نيكولز (Nicholas ,1998)

"تشفير الدلالات الاجتماعية غير اللفظية عند الأطفال الذين يعانون وجوهاً مختلفة من صعوبات التعلم".

هدفت هذه الدراسة إلى مقارنة عملية تشفير وفهم الدلالات الاجتماعية غير اللفظية بين مجموعة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم وأقرانهم من العاديين.

واشتملت عينة الدراسة على أربع مجموعات من الأطفال:

- أطفال ذوو صعوبات تعلم غير محددة (لا يظهرون أى تباين بين قدراتهم اللفظية والأدائية).
- أطفال ذوى صعوبات تعلم لفظية.
- أطفال ذوو صعوبات تعلم غير لفظية.
- مجموعة ضابطة من الأطفال العاديين.

وقد تراوحت أعمار عينة الدراسة ما بين ١٢ إلى ١٥ سنة. ولقد قام الباحث بعرض مجموعة من المشاهد والصور والتسجيلات المسموعة عن التفاعل الاجتماعي (تعبيرات الوجه، وضع الجسم، التواصل بالعين، نمط الحركة، النبرة الصوتية) وتلقى تعليقات مجموعة العينة.

وقد أشارت النتائج إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية أو غير المحددة أقل قدرة على فهم الدلالات الاجتماعية غير اللفظية من الأطفال العاديين، كما أشارت النتائج إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يظهرون صعوبة في معالجة وتشفير المثيرات الاجتماعية غير اللفظية ولديهم قصور في الإدراك الاجتماعي مما يؤدى إلى الاختلال الوظيفي الاجتماعي في مواقف الحياة اليومية.

٩- دراسة "كيري شنيدر" (Schneider , 1999)

"التحقق من صدق العوامل النفسية الاجتماعية ذات العلاقة بالأنواع الفرعية لصعوبات التعلم".

هدفت هذه الدراسة إلى فحص العلاقة بين الأنواع الفرعية لصعوبات التعلم والعوامل النفسية الاجتماعية والقدرة التكيفية.

واشتملت عينة الدراسة على ٣٢٠ طفلا من ذوي صعوبات التعلم (اللفظي، غير اللفظي، والعام) وتراوحت أعمارهم بين ٦-١٦سنة

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم قد يواجهون صعوبات نفسية اجتماعية متزايدة نتيجة لعيوب المعالجة المعرفية لديهم، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة جوهرية بين عينات الدراسة من ذوي الأنواع الفرعية لصعوبات التعلم في الوظائف النفسية والاجتماعية.

١٠- دراسة "ليزا سورنسن وآخرين" (Sorenson et al. 2003)

"التوافق النفسي الاجتماعي عند الأطفال الذين يعانون من مشاكل في التعلم".

هدفت هذه الدراسة إلى قياس التكيف الشخصي والاجتماعي عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم .

وتكونت عينة الدراسة من ١٠٠ طفل تتراوح أعمارهم بين ٧-١١ سنة.

ولقد استخدم في هذه الدراسة نظام التقييم السلوكي للأطفال (BASC).

وأشارت النتائج إلى أهمية العوامل البيئية المحيطة في تحقيق التكيف لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالرغم من بقاء الصعوبات الأكاديمية كحالة مزمنة .

١١- دراسة مايكل مكنلتي (McNulty, 2003)

"عسر القراءة ومسيرة الحياة".

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة حياة عدد من البالغين الذين تم تشخيصهم في مرحلة الطفولة بأنهم يعانون من عسر قراءة، مع التركيز على التجارب والخبرات العاطفية ذات العلاقة.

وتكونت عينة الدراسة من ١٢ مشاركا.

وتم استخدام أسلوب التحليل القصصي لمقارنة وتحليل تقارير أفراد العينة والذين تمت مقابلتهم .

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مشاكل تقدير الذات قد تظهر في مرحلة الطفولة المبكرة، نتيجة لتعامل الأفراد وصراعهم مع مظاهر صعوبات التعلم، والتي تؤثر على التطور الطبيعي لهؤلاء الأفراد في سن المدرسة. كما أظهر أفراد العينة تدنياً في تقدير الذات عند مرورهم بخبرات فاشلة أثناء الدراسة.

١٢- دراسة أمان محمود وسامية صابر (٢٠٠٤)

"بعض الخصائص النفسية والسلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم".

هدفت الدراسة إلى التعرف على بعض الخصائص النفسية والسلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم .

وتضمنت عينة الدراسة ٨٠ طفلا منهم ٣٠ طفلا عاديا، ٥٠ طفلاً من ذوي صعوبات التعلم، تراوحت أعمارهم مابين ٨-١٢ سنة شملت الذكور والإناث من طلاب مرحلة التعليم الابتدائي والمتوسط بالكويت.

وطبق على أفراد العينة مقياس تقدير سلوك التلميذ من أعداد مايكلبست (١٩٨١) ومقياس القلق النفسي للأطفال من أعداد أمان محمود(١٩٩٤) ومقياس المركزية النفسية للذات إعداد أمان محمود (١٩٩٨).

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من سوء التوافق النفسي والتمركز حول الذات بالإضافة إلى أنهم يظهرون ضعفا ملحوظا في تقدير السلوك وذلك مقارنة بالأطفال العاديين، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة بين ذكور وإناث الأطفال ذوي صعوبات التعلم في معظم أبعاد الدراسة.

١٣- دراسة " جيتانجالي شارما "(Sharma, 2004)

"دراسة مقارنة للسمات الشخصية لتلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم من التلاميذ العاديين".

هدفت هذه الدراسة إلى مقارنة السمات الشخصية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية وأقرانهم من التلاميذ العاديين.

واشتملت الدراسة على عينة قوامها ١٨٠ طفلاً وطفلة في سن الثامنة والتاسعة والعاشرة في الصفوف الثاني والثالث والرابع والخامس الابتدائي.

وقد تم اختيار عينة الدراسة بناء على أدائهم المدرسي في عدد من الاختبارات الأكاديمية، كما تم أيضاً قياس القدرة العقلية عن طريق مقياس رافن للذكاء، كذلك تم تطبيق استبيان الشخصية للأطفال على كلتا مجموعتي الدراسة

وتشير نتائج الدراسة بأن الأطفال ذوي صعوبات التعلم كانوا يعانون من مشكلات في التكيف الشخصي والاجتماعي، كذلك فإن الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكبر سنا أظهروا درجة أكبر من سوء التكيف الشخصي والاجتماعي عن الأطفال الأصغر سنا.

كما أظهرت الدراسة تأثير متغير الجنس على التكيف الشخصي والاجتماعي لذوي صعوبات التعلم.

١٤- دراسة تيركاسبا (TurKaspa,2004)

"مهارات معالجة المعلومات الاجتماعية لدى أطفال رياض الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية".

هدفت هذه الدراسة إلى مقارنة مهارة معالجة المعلومات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية وأقرانهم من العاديين.

واشتملت عينة الدراسة على ٢٠ طفلا من ذوي صعوبات التعلم، و٢٠ طفلاً من أقرانهم العاديين من الأطفال بمرحلة رياض الأطفال.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أداء الإناث اللواتي يعانين من صعوبات في التعلم كان أقل بشكل جوهري من أداء الإناث اللواتي لا يعانين من الصعوبات نفسها في مهارات معالجة المعلومات الاجتماعية، بينما كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق جوهرية بين الأطفال الذكور ذوي صعوبات التعلم والعاديين في ذلك الجانب.

١٥- دراسة بايومينجر وآخرين(Bauminger, et al. 2005)

"معالجة المعلومات الاجتماعية والفهم العاطفي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم".

هدفت هذه الدراسة إلى مقارنة عملية الإدراك الاجتماعي لدى الطلاب الذين لديهم صعوبات تعلم وأقرانهم العاديين، بالتركيز على معالجة المعلومات الاجتماعية وفهم العواطف المركبة والمختلطة والمختفية لدى مجموعتي الدراسة.

واشتملت الدراسة على عينة قوامها ٥٠ طفلاً (٣٥من الذكور، ١٥ من الإناث) لديهم صعوبات تعلم وتتراوح أعمارهم بين (٩,٤-١٢,٧) بالإضافة إلى ٥٠ طفلاً من أقرانهم العاديين.

وقد أكمل الأطفال أربعة جداول اجتماعية، ومهمتان للتمييز العاطفي عن طريق الصور والقصص، وأربع مهام للمعرفة العاطفية كإعطاء تعريف وأمثلة لخمس عواطف مثل (الوحدة،الحياء،الكبرياء...) .

وتشير نتائج الدراسة بأن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبات في تكملة المهام الاجتماعية وفهم العواطف المركبة.

١٦- دراسة عادل عبد الله محمد وسليمان محمد سليمان (٢٠٠٥)

"المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة ذوي قصور المهارات قبل الأكاديمية كمؤشر لصعوبات التعلم".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم أي ممن يبدون مؤشرات تدل على احتمال تعرضهم لصعوبات التعلم اللاحقة وذلك قياساً بأقرانهم العاديين.

وتألفت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات من الأطفال الذكور بالسنة الثانية بالروضة بمحافظة الشرقية (ن =٢١)، تضم المجموعة الأولى سبعة أطفال ممن يعانون من قصور في مهاراتهم قبل الأكاديمية الخاصة بالوعي أو الإدراك الفونولوجي، والتعرف على الحروف الهجائية، وتضم المجموعة الثانية سبعة أطفال آخرين يعانون من قصور في مهاراتهم قبل الأكاديمية الخاصة بالتعرف على الأرقام والأشكال، بينما تضم المجموعة الثالثة سبعة أطفال من العاديين. وقد روعي أن يكون أعضاء هذه المجموعات جميعاً ممن لا يأتون بأية مشكلات سلوكية وفقا لتقارير معلماتهم، وألا يعاني أعضاء المجموعتين الأولى والثانية من أية إعاقة عقلية، أو حسية، أو جسمية حركية، أو غيرها. وتم تحقيق التجانس بين تلك المجموعات وذلك في العمر الزمني، ومستوى الذكاء

، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي. حيث تم اختيار أفراد العينات جميعاً من المستوى المتوسط.

وتضمنت المقاييس المستخدمة مقياس ستانفورد – بينيه للذكاء، وبطارية اختبارات لبعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة كمؤشرات لصعوبات التعلم من إعداد الباحث الأول عادل عبدالله (٢٠٠٥) بالإضافة إلى اختبار المسح النيورولوجي السريع إعداد مارجريت موتي وآخرون، تعريب / عبد الوهاب كامل (١٩٩٩)، ومقياس المهارات الاجتماعية للأطفال من إعداد العربي زيد (٢٠٠٣).

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم ومجموعة الأطفال العاديين في المهارات الاجتماعية لصالح مجموعة العاديين.

تعقيب

يتضح من استعراض الدراسات السابقة أن معظم هذه الدراسات اشتملت على عينات من الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم من الذكور والإناث بالمراحل الدراسية المختلفة، وذلك بغرض مقارنة أدائهم على أدوات هذه الدراسات، وفقاً لأهداف كل دراسة.

وقد استخدمت هذه الدراسات العديد من أدوات القياس نذكر منها: مقياس وكسلر Wechsler(1974) للذكاء، مقياس الذكاء المصور من إعداد أحمد زكي صالح (١٩٧٨)، مقياس رافن للذكاء، اختبارات تشخيص صعوبات التعلم في القراءة والكتابة والحساب إعداد هويدا حنفي رضوان (١٩٩٢)، ومقياس تقدير سلوك التلميذ من إعداد مايكلبست Mykle bust (١٩٨١) والذي يشمل المجالات السلوكية الآتية : [الإدراك السمعي - اللغة المنطوقة - التوجه- التناسق الحركي - السلوك الشخصي والاجتماعي (التعاون- الانتباه - المواقف الجديدة - التقبل الاجتماعي - تحمل المسئولية - إنهاء الواجبات - اللباقة)]، اختبار الشخصية للأطفال لقياس التوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي والتوافق العام وهو من إعداد عطية هنا (١٩٦٥)، وقائمة بلات Platt

(١٩٧٥) للتوجه الشخصي ، ومقياس تقدير الذات إعداد محمد المرشدى (١٩٨٧) ، ومقياس التوافق الدراسي إعداد نبيه إسماعيل (١٩٨٩)، مقياس المهارات الاجتماعية إعداد السيد السمادونى (١٩٩١)، ومقياس فقدان الأمن من إعداد محمد عيد (١٩٩٢) ، نظام التقييم السلوكي للأطفال (BASC)، أسلوب التحليل القصصي لمقارنة وتحليل تقارير أفراد العينة والذين تمت مقابلتهم، ومقياس القلق النفسي للأطفال من إعداد أمان محمود (١٩٩٤) ومقياس المركزية النفسية للذات إعداد أمان محمود (١٩٩٨) ، بالإضافة إلى مقاييس لتقييم المهارات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين والوالدين والطلاب ومقاييس لمشكلات السلوك.

ولقد أفادت هذه الدراسات الباحث الحالي في الوصول إلى المقاييس المناسبة للدراسة الحالية والتي تتفق وطبيعة هذه الدراسة من حيث العينة والأهداف والفروض ، وهي:

١. مقياس رافن للمصفوفات المتتابعة الملونة.
٢. مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم (مصطفى كامل، ٢٠٠١).
٣. مقياس السلوك التكيفي للأطفال (عبد العزيز الشخص، ١٩٩٨)

وأظهرت نتائج الدراسات السابقة بعض الخصائص التي تميز ذوي صعوبات التعلم، حيث تشير دراسة جيتانجالي شارما **(Sharma, 2004)** إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم كانوا يعانون من مشكلات في التكيف الشخصي والاجتماعي.

كما تشير نتائج دراسة بايومينجر وآخرين **(Bauminger,et al. 2005)** إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبات في تكملة المهام الاجتماعية وفهم العواطف المركبة. وتوضح نتائج دراسة كيري شنيدر **(Schneider, 1999)** أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم قد يواجهون صعوبات نفسية اجتماعية متزايدة نتيجة لعيوب المعالجة المعرفية لديهم، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة جوهرية بين عينات الدراسة من ذوي الأنواع الفرعية لصعوبات التعلم في الوظائف النفسية والاجتماعية.

كما أظهرت نتائج الدراسات السابقة عن وجود فروق بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم في بعض الجوانب الاجتماعية والتعليمية لصالح الأطفال العاديين، فلقد أشارت نتائج دراسة **أحمد عبادة ومحمد عبد المؤمن** (١٩٩١) إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين عينة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتلاميذ العاديين لصالح عينة التلاميذ العاديين في أبعاد التوافق الاجتماعي، وكذلك جاءت الفروق دالة إحصائيا بين العينتين لصالح عينة العاديين في التوافق العام، وأظهرت نتائج دراسة **محمد المرشدى المرسى** (١٩٩٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين في أبعاد التوافق الشخصي والاجتماعي لصالح التلاميذ العاديين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين في أبعاد تقدير الذات لصالح التلاميذ العاديين ، وأشارت نتائج دراسة بربرا فيشر وآخرين (**Fisher et al .1996**) إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم في القراءة أكثر قلق، وأقل كفاءة في حل المشكلات الاجتماعية والأكاديمية عن نظرائهم العاديين، وخاصة عند تعرضهم للمشكلات الاجتماعية والأكاديمية، وإلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم في القراءة يفشلون في تكوين صداقات ودودة مع أقرانهم العاديين، وأرجعت النتائج ذلك إلى مفهومهم السلبي عن ذاتهم، وأنه من الضروري مساعدة الأطفال ذوي صعوبات التعلم في القراءة من حيث التوجيه والإرشاد، حتى يستطيعوا تحقيق التكيف الاجتماعي مع الآخرين، وتشير نتائج دراسة كفال وفورنس (**Kavale & Forness,1996**) إلى أن ٧٥% من الطلاب ذوي صعوبات التعلم يمكن تمييزهم عن أقرانهم العاديين من خلال مقاييس الكفاءة الاجتماعية، وأن هذه الفروق كانت ثابتة من خلال (المدرسين ، الرفاق ، الطلاب ذوى صعوبات التعلم أنفسهم)، وتوضح نتائج دراسة سويت نيكولز (**Nicholas ,1998**) إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية أو غير المحددة أقل قدرة على فهم الدلالات الاجتماعية غير اللفظية من الأطفال العاديين، كما أشارت النتائج إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يظهرون صعوبة في معالجة وتشفير المثيرات الاجتماعية غير اللفظية ولديهم قصور في الإدراك الاجتماعي مما يؤدى إلى الاختلال الوظيفي الاجتماعي في مواقف الحياة اليومية، وتشير نتائج دراسة **أمان محمود وسامية صابر** (٢٠٠٤) إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من سوء التوافق النفسي والتمركز حول الذات بالإضافة إلى أنهم يظهرون ضعفا ملحوظا في تقدير السلوك

وذلك مقارنة بالأطفال العاديين، وتشير نتائج دراسة تيركاسبا (TurKaspa,2004) إلى أن أداء الإناث اللواتي يعانين من صعوبات في التعلم كان أقل بشكل جوهري من أداء الإناث اللواتي لا يعانين من الصعوبات نفسها في مهارات معالجة المعلومات الاجتماعية، بينما كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق جوهرية بين الأطفال الذكور ذوي صعوبات التعلم والعاديين في ذلك الجانب. ولقد توصل **عادل عبد الله محمد وسليمان محمد سليمان** (٢٠٠٥) في دراستهما إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم ومجموعة الأطفال العاديين في المهارات الاجتماعية لصالح مجموعة العاديين.

وبالنسبة لأثر متغير البيئة على صعوبات التعلم تشير نتائج دراسة ليزا سورنسن وآخرين (Sorenson et al. 2003) إلى أهمية العوامل البيئية المحيطة في تحقيق التكيف لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالرغم من بقاء الصعوبات الأكاديمية كحالة مزمنة.

وبالنسبة لأثر متغير السن على صعوبات التعلم، فلقد أوضحت نتائج دراسة مايكل مكنلتي (McNulty, 2003) إلى أن مشاكل تقدير الذات قد تظهر في مرحلة الطفولة المبكرة نتيجة لتعامل الأفراد وصراعهم مع مظاهر صعوبات التعلم والتي تؤثر على التطور الطبيعي لهؤلاء الأفراد في سن المدرسة. كما أظهر أفراد العينة تدنياً في تقدير الذات عند مرورهم بخبرات فاشلة أثناء الدراسة، وتشير نتائج دراسة جيتانجالي شارما (Sharma, 2004) إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكبر سناً أظهروا درجة أكبر من سوء التكيف الشخصي والاجتماعي عن الأطفال الأصغر سناً، لذا يرى الباحث الحالي ضرورة التدخل المبكر لتوفير أوجه الرعاية المناسبة لهذه الفئة .

وبالنسبة لمتغير الجنس أظهرت نتائج **دراسة سعيد دبيس** (١٩٩٤) أنه لا توجد فروق في المظاهر السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم على إثر اختلاف الصف الدراسي أو الجنس أو حجم الأسرة أو الترتيب الميلادي. وتشير نتائج دراسة **أمان محمود وسامية صابر** (٢٠٠٤) إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من سوء التوافق النفسي والتمركز حول الذات، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة بين ذكور

وإنـاث الأطفـال ذوي صـعوبات الـتعلم فـي معظـم أبعـاد الدراسـة. وتشـير نتـائج دراسـة جيتانجالي شـارما (Sharma, 2004) إلـى تـأثير متغيـر الجنس علـى التكيـف الشخصـي والاجتماعي لذوي صعوبات التعلم. وأشارت نتائج دراسة **مصطفى جبريل** (١٩٩٧) إلـى اختلاف الخصـائص النفسية والاجتماعية لذوي صـعوبات الـتعلم بـاختلاف الجـنس ومجـال صـعوبة الـتعلم. ويرى الباحث أن هذا التبـاين قد يرجـع إلـى اختلاف الأدوات المستخدمة والمرحلة العمرية لعينات الدراسة.

فرضا الدراسة

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفـال ذوي صـعوبات الـتعلم والأطفـال العـاديين بـدولتي مصـر والإمـارات فـي السـلوك التكيفـى كمـا يقيسـه مقيـاس السـلوك التكيفى المستخدم في الدراسة لصالح الأطفال العاديين .
- لا توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين درجـات الأطفـال الـذكور والإنـاث ذوي صعوبات التعلم بدولتي مصر والإمارات في السلوك التكيفى كما يقيسه مقياس السلوك التكيفى المستخدم في الدراسة.

الفصل الرابع
الإجراءات المنهجية للدراسة

- منهج الدراسة
- الدراسة الاستطلاعية
- عينة الدراسة
- أدوات الدراسة:

أ. اختبار مصفوفات رافن

ب.مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم

ج.مقياس السلوك التكيفى للأطفال

- إجراءات الدراسة
- الأساليب الإحصائية

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

أولا : منهج الدراسة :

تعد هذه الدراسة من الدراسات الوصفية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفى لملاءمته طبيعة الدراسة الحالية وأهدافها، فالمنهج الوصفي يعتمد على تجميع الحقائق والمعلومات، ثم مقارنتها وتحليلها وتفسيرها، للوصول بالنتائج إلى تعميمات مقبولة لحل المشكلة. وهى نفس الخطوات التي تسير عليها الدراسة الحالية.

ثانيا : الدراسة الاستطلاعية:

هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى التعرف على مدى وضوح عبارات وتعليمات الأدوات المستخدمة، والكشف عن صعوبات التطبيق. ولتحقيق ذلك قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة على ٤٠ طفلاً وطفلة من التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي بمدارس محافظة الإسكندرية في جمهورية مصر العربية ومدارس منطقة أبوظبى التعليمية في دولة الإمارات العربية المتحدة وذلك خلال العام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥ موزعين حسب الجنسية والنوع وفقاً لما يأتي:

جدول (١)

توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق الجنسية والنوع

العينة / الجنسية	ذوو صعوبات تعلم	عاديون
مصر	١٠	١٠
إمارات	١٠	١٠

ومن خلال الدراسة الاستطلاعية استطاع الباحث التأكد من ملاءمة أدوات الدراسة لسن وطبيعة عينة الدراسة، واستبدال بعض مفردات مقياس السلوك التكيفي للأطفال بما يتلاءم وبيئة دولة الإمارات العربية المتحدة.

ثالثا : عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة الحالية بعد تطبيق خطوات الاستبعاد الموضحة في خطوات الدراسة من ١٢٦ طفلاً وطفلة من التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي بمدارس محافظة الإسكندرية في جمهورية مصر العربية ومدارس منطقة أبوظبي التعليمية في دولة الإمارات العربية المتحدة وذلك خلال العام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥ موزعين حسب الجنسية والنوع وفقاً لما يأتي:

جدول (٢)
توزيع العينة النهائية للدراسة وفق الجنسية والنوع

العينة / الجنسية	ذوو صعوبات تعلم			عاديون		
	العدد	ذكور	إناث	العدد	ذكور	إناث
مصر	٣٠	١٥	١٥	٣٠	١٤	١٦
إمارات	٢٥	١٥	١٠	٤١	١٩	٢٢
المجموع	٥٥	٣٠	٢٥	٧١	٣٣	٣٨

ولكي يتم التوصل للعينة النهائية من التلاميذ العاديين وذوى صعوبات التعلم تم التقيد بالمعايير الآتية:

أولا : بالنسبة لعينة العاديين :

١. ألا يعانى أفراد العينة من مشكلات أكاديمية وفقاً لآراء المعلمين والاختبارات التحصيلية المطبقة عليهم.
٢. ألا يعانى أفراد العينة من إعاقات حسية أو اضطراب انفعالي حاد.
٣. أن تقع درجة ذكاء أفراد العينة في فئة المتوسط أو فوق المتوسط، (٩٠ درجة فأكثر).
٤. استبعاد التلاميذ من أمهات أجنبيات.

ثانيا : بالنسبة لعينة ذوى صعوبات التعلم :

١. انخفاض المستوى التحصيلي في مادة أو أكثر لأفراد العينة وفقا لأراء المعلمين والاختبارات التحصيلية المطبقة عليهم.

٢. ألا يعانى أفراد العينة من إعاقات حسية أو اضطراب انفعالي حاد.

٣. أن تقع درجة ذكاء أفراد العينة في فئة المتوسط أو فوق المتوسط، (٩٠ درجة فأكثر).

٤. استبعاد التلاميذ من أمهات أجنبيات .

ولقد حقق الباحث هذه المعايير من خلال الإجراءات الآتية:

١- الإطلاع على ملفات التلاميذ واستبعاد من لا يحملون جنسية الدولة المراد أخذ العينة منها، كذلك استبعاد التلاميذ من أمهات أجنبيات ومن يعانون من إعاقات حسية أو اضطرا بات نطقية أو اضطرا بات انفعالية حادة أو مشكلات أسرية تتمثل في طلاق أو وفاة أحد الوالدين، وتم ذلك بالتعاون مع الأخصائيين الاجتماعيين بالمدارس المستهدفة وبذلك يكون الباحث قد أخذ بشروط محك الاستبعاد.

٢- وللتحقق من أن هؤلاء التلاميذ من متوسطي الذكاء أو فوق المتوسط فقط، ولا يعانون من تخلف عقلي أو بطء في التعلم، قام الباحث بتطبيق اختبار المصفوفات الملونة "الرافن" واستبعاد التلاميذ الذين تقل درجة ذكائهم عن (٩٠).

٣- ولتحقيق محك التباعد بين الذكاء والتحصيل، أي الأداء الفعلي للتلميذ والأداء المتوقع ، تم اعتبار كل تلميذ محكاً لذاته وذلك من خلال مقارنة درجاته المعيارية المعدلة في الذكاء والتحصيل على أن يظهر التباعد بينهما بمقدار انحراف معياري واحد أو أكثر لصالح درجات الذكاء، وتم استبعاد التلاميذ الذين لم يحققوا شرط هذا المحك. **(زيد البتال، ٢٠٠١: ١٩٣-١٩٥)**

٤- تم تحديد العينة النهائية من ٧١ تلميذا وتلميذة من التلاميذ العاديين و٥٥ تلميذاً وتلميذة يعانون من صعوبات التعلم موزعين على المدارس الحكومية بدولتي مصر والإمارات وفقا لما يلي:

جدول (٣)

توزيع عينة الدراسة النهائية من التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم على المدارس الحكومية بدولتي مصر والإمارات

البلد	المدارس	المجموعة			
		ذوو صعوبات تعلم		عاديون	
		ذكور	إناث	ذكور	إناث
مصر	الإمام علي بن أبي طالب	٤	٥	٥	٦
	كليوباترا	٦	٣	٤	٤
	الاندلس والحجاز	٥	٧	٥	٦
إجمالي (مصر)		١٥	١٥	١٤	١٦
الإمارات	السعديات	٨	-	١١	-
	الباهية	٧	-	٨	-
	أجنادين	-	٦	-	١٤
	عين جالوت	-	٤	-	٨
إجمالي (الإمارات)		١٥	١٠	١٩	٢٢

٥- مراعاة تحقيق التكافؤ بين أفراد مجموعات البحث:

أ- للتأكد من تكافؤ مجموعات الدراسة في كل من متغيري السن والذكاء، بالنسبة للأطفال العاديين وذوى صعوبات التعلم بدولتي مصر والإمارات، قام الباحث بإيجاد الفروق بين درجات المجموعات الأربعة باستخدام تحليل التباين كما يتضح في جدول(٤).

جدول (٤)

التكافؤ في متغيري السن والذكاء لمجموعات الدراسة من ذوي صعوبات التعلم والعاديين بمصر وأقرانهم بالإمارات

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة*
السن	بين المجموعات	٤٨٢ر	٣	١٦١ر	٤٤٥ر	غير دالة
	داخل المجموعات	٤٤ر٠٥٨	١٢٢	٣٦١ر		
	إجمالي	٤٤ر٥٤٠	١٢٥			
الذكاء	بين المجموعات	٣١ر٤٢	٣	١٠ر٤٧	١ر١٩٩	غير دالة
	داخل المجموعات	١٠٦٥ر٧٨	١٢٢	٨ر٧٣		
	إجمالي	١٠٩٧ر٢٠	١٢٥			

يتضح من جدول (٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال العادين وذوي صعوبات التعلم بمصر وأقرانهم بالإمارات مما يدل على التجانس بين أطفال المجموعات الأربعة من حيث السن والذكاء .

ب- حاول الباحث عند اختيار العينة أن تمثل الطبقة المتوسطة في كل من المجتمعين موضع الدراسة، ولذلك تم اختيار جميع أفراد العينة سواء في مصر أو الإمارات من المدارس الحكومية.

* ف= ٣ر٧٨ عند مستوى ٠١ر ودرجتي حرية ١٢٢/٣
ف= ٢ر٦٠ عند مستوى ٠٥ر ودرجتي حرية ١٢٢/٣

رابعا : أدوات الدراسة :

١ـ اختبار مصفوفات رافين المتتابعة الملونة للأطفال :

إعداد " جون رافين " (J.C. Raven) تقنين وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة (١٩٩٩).

الهدف من الاختبار : يهدف هذا الاختبار إلى قياس الذكاء العام **(General intelligence)** بمفهوم سبيرمان **(Spearman)**، وهو يتطلب في الأساس فهم وإدراك العلاقات بين أشكال مجردة، فالهدف هو قياس القدرة على استنباط العلاقات والارتباطات ، كما يقيس هذا الاختبار قدرة الفرد على إدراك ومعالجة المشكلات الجديدة وهو ما يطلق عليه التفكير الاستنتاجي **(Deductive Thinking)** الذي يعتمد على القدرة على الاستنتاج بطريقة القياس وإجراء المقارنات.

وصف الاختبار:

صمم هذا الاختبار لقياس العمليات العقلية للأطفال من سن ٦ ـ ١٢ سنة. ويتكون هذا الاختبار من ثلاثة أقسام (أ) ، (أب) ، (ب) ويشتمل كل قسم على (١٢) مصفوفة ، تتكون كل منها من شكل أو نمط أساسي اقتطع منه جزء معين، وتحته ستة أجزاء يختار المفحوص من بينها الجزء الذي يكمل الفراغ في الشكل الأساسي.

والقسم (أ) من الاختبار يتطلب القدرة على التعرف على النمط، والقسم (ب) يتطلب قدراً من التفكير القياسي، والقسم (أب) تتطلب مشكلاته أن يتمكن المفحوص من إدراك الأجزاء في نمط كلي.

ويعتبر هذا الاختبار من الاختبارات غير اللفظية، إذ لا يعتمد على كفاءة التلميذ في اللغة أو الحساب وبالتالي يمكن تطبيقه على أفراد الدراسة دون النظر إلى صعوباتهم، كما أنه يدخل في فئة الاختبارات المتحررة من أثر الحضارة **(Culture - Free)** ولهذا فقد تم استخدامه على نطاق واسع كمقياس للنضج العقلي في الدراسات عبر الحضارية كما في الدراسة الحالية.

معايير الاختبار:

١. حساب سن الطفل بالسنوات والشهور مع تقريب الأيام إلى شهر إذا كان عددها يساوي أو يتعدى ١٥ يوما.

٢. تحديد الفئة العمرية التي ينتمي إليها الطفل وفقا لجدول الفئات العمرية.

٣. تحديد الترتيب المئيني الذي تقع فيه الدرجة الخام للطفل وذلك حسب الفئة العمرية التي ينتمي إليها الطفل.

٤. استخدام المدى الخاص بالترتيب المئيني للطفل في تحديد تقديره والوصف المناسب لمستواه العقلي.

الخصائص السيكومترية للاختبار:

أولا: حساب ثبات الاختبار في البيئة المصرية والإماراتية:

أخذ الباحث بطريقة إعادة الاختبار (**Test- retest**) بتكرار تطبيق الاختبار على نفس مجموعة المفحوصين سواء في البيئة المصرية أو البيئة الإماراتية تحت الظروف نفسها، ثم حساب معامل الارتباط بين درجات المرة الأولى من تطبيق الاختبار ودرجات المرة الثانية، ثم حصل على معامل الارتباط الذي يدل على معامل الثبات، وفقا لما يلي:

١. طبق الباحث اختبار رافين للمصفوفات المتتابعة الملونة على أفراد عينة قوامها (٦٠) تلميذاً وتلميذة في مصر (ن =٦٠)، بينما كان مجموع العينة في الإمارات (ن =٥٠).

٢. تم إعادة تطبيق الاختبار بعد ١٥ يومًا من تاريخ التطبيق الأول على نفس التلاميذ.

٣. تم تصحيح الاختبارات، ورصد الدرجات ومراجعتها.

٤. إجراء المعالجة الإحصائية لحساب معامل ثبات الاختبارات، ووفقاً لمعاملات الارتباط لبيرسون Pearson Correlation .

جدول (٥)

معاملات الارتباط لاختبار رافين للمصفوفات المتتابعة الملونة

الدولة	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	معامل الارتباط*
مصر	الاختبار	١٠٤,٦٢	١١,٤٩	٠,٧٩٩
	إعادة الاختبار	١٠٤,١٧	١١,٢٥	
الإمارات	الاختبار	١٠٢,٤٦	٩,٥٧	٠,٨٥٤
	إعادة الاختبار	١٠٢,٤٢	٩,٢٣	

يتضح من الجدول رقم (٥) أن اختبار رافين للمصفوفات المتتابعة الملونة يتمتع بمستوى مرتفع من الثبات حيث كان معامل الثبات في البيئة المصرية ٠,٧٩٩، بينما كان معامل الثبات في البيئة الإماراتية ٠,٨٥٤.

وتتفق هذه النسبة المرتفعة لثبات الاختبار مع ما توصل إليه فؤاد أبوحطب حيث حصل على معاملات ثبات تتراوح بين (٠,٨٧، ٠,٩٠) للأعمار من (٨ سنوات حتى ٣٠سنة فأكثر) كما حصلت هويدا حنفي رضوان (١٩٩٢) بطريقة التجزئة النصفية على معامل ثبات قدره (٠,٨٤) وهو معامل دال عند مستوى٠,٠١ (**هويدا حنفي رضوان، ١٩٩٢ :٣١٠**)

وتقارب هذه النسبة المرتفعة لثبات الاختبار مع قيمة معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية عند تقنين الاختبار في دولة الإمارات العربية المتحدة حيث بلغت قيمة معامل الثبات للعينة الكلية والتي يتراوح عمر أفرادها بين ست سنوات وإحدى عشرة سنة ونصف السنة (٩١ر٠) (**وزارة التربية والتعليم، المصفوفات الملونة، ١٩٩٩**)

---

* ر مصر= ٠,٣٣٠ عند مستوى ١٠ر ودرجة حرية ٥٨ ر إمارات = ٠,٣٦١ عند مستوى ١٠ر ودرجة حرية ٤٨

ر مصر= ٠,٢٥٤عند مستوى ٥٠ر ودرجة حرية ٥٨ ر إمارات = ٠,٢٧٦ عند مستوى ٥٠ر ودرجة حرية ٤٨

ثانيًا: حساب صدق الاختبار في البيئة المصرية والإماراتية:

اعتمد الباحث على الصدق التكويني للاختبار، وذلك بالارتباط بين درجات الاختبار والسن لدى الجنسين واتضح أن الاختبار يميز بين التلاميذ في الأعمار المختلفة، وهذا يعني أن درجات الاختبار تتزايد مع تزايد العمر، وتم حساب الصدق التكويني للاختبار في كل من البيئة المصرية حيث (ن=٦٠)، والبيئة الإماراتية حيث (ن=٥٠)، وذلك وفقًا للجدول رقم (٦).

جدول (٦)

الارتباط بين درجات اختبار رافين للمصفوفات المتتابعة الملونة والعمر لدى الجنسين.

الدولة	الاختبار والمحك	المتوسط	الانحراف المعياري	معامل الارتباط*
مصر	اختبار الذكاء	١٠٤,٦٢	١١,٤٩	٠,٥٧٥
	السن	٨,٦٢	٠,٦١	
الإمارات	اختبار الذكاء	١٠٢,٤٦	٩,٥٧	٠,٥٨٨
	السن	٨,٦٤	٠,٦٦	

يتضح من الجدول رقم (٦) اختبار رافين للمصفوفات المتتابعة الملونة يتمتع بمستوى مقبول من الصدق حيث كان معامل الارتباط بين درجات الاختبار والسن في البيئة المصرية ٠,٥٧٥، وكان معامل الارتباط بين درجات الاختبار والسن في البيئة الإماراتية ٠,٥٨٨، مما يعزز استخدامه كأداة لقياس النمو العقلي للأطفال في كل من جمهورية مصر العربية ودولة الإمارات العربية المتحدة.

* ر مصر= ٠,٣٣٠ عند مستوى ٠١ر ودرجة حرية ٥٨ ر إمارات = ٠,٣٦١ عند مستوى ٠١ر ودرجة حرية ٤٨

ر مصر= ٠,٢٥٤ عند مستوى ٠٥ر ودرجة حرية ٥٨ ر إمارات = ٠,٢٧٦ عند مستوى ٠٥ر ودرجة حرية ٤٨

وتتفق هذه النسبة لصدق الاختبار مع النسبة التي تم التوصل إليها عند تقنين الاختبار في دولة الإمارات العربية المتحدة حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين درجات الاختبار والسن (٠,٥٨). **(وزارة التربية والتعليم، المصفوفات الملونة، ١٩٩٩)**

٢- مقياس تقدير سلوك التلميذ (لفرز حالات صعوبات التعلم)

وضعه في الأصل " مايكلبست " (**Myklebust**)، وأعده للبيئة المصرية /مصطفى محمد كامل (٢٠٠١).

الهدف من المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى التعرف على الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، وهو من المقاييس الفردية المقننة والمعروفة في مجال صعوبات التعلم.

وصف المقياس:

يعد المقياس بمثابة قائمة ملاحظة سلوكية لفرز حالات صعوبات التعلم، وذلك يتم من خلال وضع تقديرات للأطفال في (٥) خصائص سلوكية هي : الفهم السماعي، اللغة المنطوقة ، التوجه ، التآزر الحركي ، والسلوك الشخصي / الاجتماعي.

ويمكن أن يقوم بتطبيق هذا المقياس كل من له معرفة وثيقة بالطفل موضع التقييم (كالمعلمين والأخصائيين النفسيين) بشرط أن تتوفر لهم فرصة كافية لملاحظة سلوك الطفل موضع التقدير ، حتى تكون تقديراتهم أكثر واقعية.

معايير المقياس:

يتكون المقياس من ٢٤ فقرة، يتم تقييم الطفل على مقياس خماسي، فالتقدير ٣ يعبر عن الدرجة المتوسطة، و ١ ، ٢ أقل من المتوسط، و ٤ ، ٥ أعلى من المتوسط . وتشير الدرجة المرتفعة على مقياس تقدير سلوك التلميذ إلى عدم وجود صعوبات تعلم ، على حين تشير الدرجة المنخفضة إلى وجود حالة من حالات صعوبات التعلم، حيث يكون

الطفل معرضا لصعوبات التعلم إذا حصل على درجة أقل من ٢٠ في الجزء اللفظي أو أقل من ٤٠ درجة في الجزء غير اللفظي أو يحصل على درجة كلية أقل من ٦٥.

(مصطفى كامل، ٢٠٠١: ١٩-٢٠)

الخصائص السيكومترية للمقياس :

أولا: حساب ثبات المقياس في البيئة المصرية والإماراتية:

أخذ الباحث بطريقة إعادة الاختبار (**Test- retest**) بتكرار تطبيق المقياس على نفس مجموعة المفحوصين سواء في البيئة المصرية أو البيئة الإماراتية تحت الظروف نفسها، ثم حساب معامل الارتباط بين درجات المرة الأولى من تطبيق المقياس ودرجات المرة الثانية، ثم حصل على معامل الارتباط الذي يدل على معامل الثبات، وفقا لما يلي:

١. طبق الباحث مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم إعداد مصطفى كامل (٢٠٠١) على عينة قوامها ١٠٠ طفل وطفلة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي سواء في مصر أو في الإمارات.

٢. تم إعادة تطبيق المقيس بعد ١٥ يومًا من تاريخ التطبيق الأول على نفس التلاميذ.

٣. تم تصحيح المقياس، ورصد الدرجات ومراجعتها.

٤. إجراء المعالجة الإحصائية لحساب معامل ثبات المقياس، ووفقا لمعاملات الارتباط لبيرسون Pearson Correlation

جدول رقم (٧)
معاملات الارتباط لمقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم

الأبعاد	مصر		الإمارات	
	معامل الثبات	مستوى الدلالة	معامل الثبات	مستوى الدلالة*
الفهم السماعي	٠,٤٠٨	٠,٠١	٠,٥١٠	٠,٠١
اللغة المنطوقة	٠,٧١٣	٠,٠١	٠,٧٥٣	٠,٠١
الدرجة اللفظية	٠,٨٠٤	٠,٠١	٠,٨٣٩	٠,٠١
التوجه	٠,٥٨٢	٠,٠١	٠,٤٦٠	٠,٠١
التآزر الحركي	٠,٧٢٧	٠,٠١	٠,٧٦١	٠,٠١
السلوك الشخصي/ الاجتماعي	٠,٥٤٢	٠,٠١	٠,٦٥٧	٠,٠١
الدرجة غير اللفظية	٠,٨٣٦	٠,٠١	٠,٨٤٢	٠,٠١
الدرجة الكلية	٠,٤٤٣	٠,٠١	٠,٤٣٤	٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٧) أن أبعاد مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم (إعداد مصطفى كامل، ٢٠٠١) ودرجته الكلية تتمتع بمستوى مقبول من الثبات حيث تراوحت معاملات الثبات ما بين ٠,٤٠٨ و ٠,٨٣٦ في البيئة المصرية، بينما تراوحت تلك المعاملات ما بين ٠,٤٣٤ و ٠,٨٤٢ في البيئة الإماراتية، كما يتضح من الجدول أن جميع تلك المعاملات دالة عند مستوى ٠,٠١

وتتفق تلك النتيجة مع ما توصل إليه معد المقياس بحساب الثبات عن طريق إعادة التطبيق وذلك بفارق زمني (٣) شهور على عينة من أطفال الصف الرابع الابتدائي قوامها (١٠٣) طفلا وطفلة وجاءت الارتباطات على النحو التالي : ر= ٠,٦٢للفهم السماعي، ٥١ر٠ للغة المنطوقة، ٠,٥٦ للتوجه، ٠,٢١ للتآزر الحركي،٠,٤٤ للسلوك الشخصي / الاجتماعي وجميعها ارتباطات دالة.

* ر = ٠,٢٥٦ عند مستوى ٠١ر

ر = ٠,١٩٦ عند مستوى ٠٥ر

ثانيًا: حساب صدق الاختبار في البيئة المصرية والإماراتية:

١- قام معد المقياس بحساب صدق المقياس في **البيئة المصرية** عن طريق:

صدق المحك الخارجي كما يلي:

أ- تقديرات المعلمين كمحك خارجي.

ب- التحصيل الدراسي كمحك خارجي.

ج- صدق التمييز بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين.

٢- قام الباحث الحالي بالتحقق من صدق المقياس في البيئة المصرية باستخدام طريقة المقارنة الطرفية بين الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى لدرجات أبعاد المقياس وكذلك الدرجة الكلية للمقياس وذلك بعد تطبيقه على عينة قوامها ١٠٠ تلميذ وتلميذة خارج عينة البحث الأساسية ورتب درجاتهم ترتيبا تنازليا وقد تم تحديد الإرباع الأعلى متمثلا في ٢٧ تلميذاً والأرباع الأدنى ٢٧ تلميذاً وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودلالة الفروق بينهما بواسطة اختبار (ت) ويوضح جدول (٨) صدق مقياس تقدير سلوك التلميذ باستخدام طريقة المقارنة الطرفية.

جدول (٨)

صدق مقياس تقدير سلوك التلميذ في البيئة المصرية باستخدام طريقة المقارنة الطرفية

الفرق بين / أبعاد الاختبار	الإرباعي الأعلى		الإرباعي الأدنى		قيمة ت المحسوبة	الدلالة* الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الفهم السماعي	١٦,٢٩٦	٠,٤٦٥	١٥,١٤٨	٠,٦٦٢	٧,٣٧٠	٠,٠١
اللغة المنطوقة	١٨,٥٥٦	٠,٨٤٧	١٦,٤٤٤	٠,٩٧٤	٨,٤٩٧	٠,٠١
الدرجة اللفظية	٣٥,١٤٨	٠,٢٩٢	٣١,٨٨٩	٠,٨٩٢	١٠,٧٨٨	٠,٠١
التوجه	١٧,١١١	٠,٦٩٨	١٥,٦٣٠	٠,٦٢٩	٨,١٩١	٠,٠١
التآزر الحركي	١٤,٢٥٩	٠,٨١٣	١١,٥٥٦	٠,٥٠٦	١٤,٦٦٨	٠,٠١
السلوك الشخصي/ الاجتماعي	٣٢,٢٩٦	٠,٨٢٣	٢٩,٢٩٦	٠,٧٢٤	١٤,٢١٧	٠,٠١
الدرجة غير اللفظية	٦٣,٣٧٠	١,٨٨٤	٥٧,٥١٨	١,٨٢٦	١١,٥٨٨	٠,٠١
الدرجة الكلية	١٠٠,١٤٨	٢,٥٥٣	٩٠,٤٠٧	٣,١٥٣	١٢,٤٧٦	٠,٠١

يتضح من جدول (٨) أن قيم (ت) المحسوبة دالة عند مستوى (٠,٠١) وعند درجة حرية = ٥٢ مما يدل على أن المقياس يميز تمييزاً واضحا بين مرتفعي ومنخفضي الدرجة على مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم مما يعني أن المقياس يتصف بالصدق .

* ت الجدولية = ٢,٧٠ عند مستوى ٠١ر

ت الجدولية = ٠٢ر٢ عند مستوى ٠٥ر

٣- قام الباحث الحالي بالتحقق من صدق المقياس بدولة الإمارات العربية المتحدة باستخدام طريقة المقارنة الطرفية بين الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى لدرجات أبعاد المقياس وكذلك الدرجة الكلية للمقياس وذلك بعد تطبيقه على عينة قوامها ١٠٠ تلميذ وتلميذة خارج عينة البحث الأساسية ورتب درجاتهم ترتيبا تنازليا وقد تم تحديد الإرباع الأعلى متمثلا في ٢٧ تلميذاً والأرباع الأدنى ٢٧ تلميذاً وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودلالة الفروق بينهما بواسطة اختبار (ت) ويوضح جدول (٩) صدق مقياس تقدير سلوك التلميذ باستخدام طريقة المقارنة الطرفية.

جدول (٩)

صدق مقياس تقدير سلوك التلميذ في الإمارات باستخدام طريقة المقارنة الطرفية

الفرق بين / أبعاد الاختبار	الإرباعي الأعلى		الإرباعي الأدنى		قيمة ت المحسوبة	الدلالة* الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الفهم السماعي	١٦,٢٢٢	٢,١٣٦	١٤,٠٧٤	٠,٦١٦	٥,٠٢١	٠,٠١
اللغة المنطوقة	١٨,٤٤٤	٠,٦٩٨	١٦,٥١٨	٠,٨٤٩	٩,١٠٥	٠,٠١
الدرجة اللفظية	٣٥,٠٧٤	١,٣٨٥	٣١,٧٤١	٠,٥٩٤	١١,٤٩٤	٠,٠١
التوجه	١٧,١٨٥	٠,٦٢٢	١٤,٥٥٦	٢,١١٨	٦,١٨٩	٠,٠١
التآزر الحركي	١٣,٨٨٩	١,٠١٣	١١,٢٢٢	٠,٤٢٤	١٢,٦٢٢	٠,٠١
السلوك الشخصي/ الاجتماعي	٣٢,١٨٥	٠,٣٩٦	٢٩,٤٠٧	١,٠١٠	١٣,٣٠٦	٠,٠١
الدرجة غير اللفظية	٦٣,٥٩٣	٢,٠٠٥	٥٧,١٤٨	١,٨٥٤	١٢,٢٦١	٠,٠١
الدرجة الكلية	١٠٠,٢٢٢	٢,٥٧٧	٩٠,١١١	٢,٩٩١	١٣,٣٠٦	٠,٠١

يتضح من جدول (٩) أن قيم (ت) المحسوبة دالة عند مستوى (٠,٠١) وعند درجة حرية = ٥٢ مما يدل على أن المقياس يميز تمييزاً واضحاً بين مرتفعي ومنخفضي الدرجة على مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم مما يعنى أن المقياس يتصف بالصدق .

---

* ت الجدولية = ٢,٧٠ عند مستوى ٠١ر

ت الجدولية = ٠٢ ر٢ عند مستوى ٠٥ر

٣- مقياس السلوك التكيفى للأطفال

وضعه ريتشموند وهيكليتر (Richmand & Hicklighter) وقام عبد العزيز الشخص بتعريبه وإعداده ليناسب البيئة العربية (المصرية والسعودية) (١٩٩٨)، وقام الباحث الحالي باستبدال بعض مفرداته لتلائم بيئة دولة الإمارات العربية المتحدة * .

الهدف من المقياس: يهدف هذا المقياس إلى إعطاء صورة شاملة عن السلوك التكيفي للأطفال سواء العاديين أو غير العاديين منذ الطفولة المبكرة وحتى الطفولة المتأخرة وذلك من خلال المواقف المختلفة المتعددة التي يتضمنها والتي يواجهها هؤلاء الأطفال في حياتهم اليومية.

وصف المقياس: يتكون المقياس من خمس مجموعات منفصلة من البنود يندرج كل منها تحت مجال معين يقيس الكفاءة في الأداء الوظيفي في ذلك المجال، ويوضح جدول (١٠) عدد البنود الخاصة بكل مجال من مجالات المقياس.

جدول رقم (١٠)

الأبعاد وعدد البنود الخاصة بكل بعد من أبعاد مقياس السلوك التكيفى للأطفال

الأبعاد	عدد البنود
النمو اللغوي	١٦
الأداء الوظيفي المستقل	٣٠
أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية	٢٠
النشاط المهني – الاقتصادي	٢١
الأداء الاجتماعي	٢٨
إجمالي عدد بنود المقياس	١١٥

* ملحق رقم (١) التعديلات التي قام الباحث بإجرائها على بعض مفردات مقياس السلوك التكيفي للأطفال لتلائم بيئة دولة الإمارات العربية المتحدة.

ويتضمن المقياس خمس مجالات هي:

١- **النمو اللغوي:** ويهدف هذا البعد إلى التعرف على الأساس الاجتماعي لنمو المهارات اللغوية بدلا من التركيز على الأساس الأكاديمي المطلوب وصول الطفل إليه.

٢- **الأداء الوظيفي المستقل:** ويقيس مستوى العمر الذي يستطيع الطفل عنده تحمل المسئولية في مواجهة متطلبات الحياة اليومية في المواقف التي يتعرض لها عادة .

٣- **أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية:** ويتضمن قياس فاعلية الطفل في مواجهة الأعمال المنزلية والأدوار الأسرية الأساسية التي تتطلب أنماطاً سلوكية على درجة عالية من الدقة والكفاءة .

٤- **النشاط المهني - الاقتصادي:** ويقيس مستوى إدراك الطفل للمفاهيم المتضمنة في ميادين العمل، والبيع والشراء التي تعد من المجالات الضرورية والهامة في حياة الفرد ، واستخدامها.

٥- **الأداء الاجتماعي:** ويقيس هذا المجال نمو المهارات المتصلة بتعاون الطفل مع الآخرين في نطاق واسع من البيئة، ومهاراته في تمييز المطالب الاجتماعية الهامة عن تلك المطالب البسيطة أو الأقل أهمية.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أ- ثبات المقياس:

١. قام معد المقياس بحساب ثبات المقياس في **البيئة المصرية** عن طريق إعادة التطبيق بفارق زمني قدره أسبوعان على عينة (ن=٧٠) طفلاً وطفلة، وتراوحت معاملات الثبات لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس بين ٠,٥٧٢ – ٠,٨٨٤ وهي قيم دالة عند ٠,٠١

٢. قام معد المقياس بحساب ثبات المقياس في **البيئة السعودية** عن طريق إعادة التطبيق وذلك بفارق زمني قدره (٣) أسابيع على عينة (ن=٦٠) طفلاً وطفلة، وتراوحت

معاملات الثبات لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس بين ٠,٥٢٣ ــ ٠,٩٢٥ وهى قيم دالة عند ٠,٠١

٣.قام الباحث الحالي بحساب ثبات المقياس في البيئة المصرية عن طريق إيجاد معامل الثبات ألفا بطريقة كرونباخ وذلك على عينة قوامها ١٠٠ طفل وطفلة كما يتضح في جدول (١١)

جدول (١١)

معامل الثبات ألفا (α) بطريقة كرونباخ لمقياس السلوك التكيفي للأطفال بمصر

متغيرات البحث	النمو اللغوي	الأداء الوظيفي	أدوار أسرية ومنزلية	المهني الاقتصادي	الأداء الاجتماعي	"الدرجة الكلية"
النمو اللغوي	—					
الأداء الوظيفي	٠,٣٥٨	—				
أدوار أسرية ومنزلية	٠,٤٣٥	٠,٥٨٨	—			
المهني الاقتصادي	٠,٤٥٠	٠,٧٣٩	٠,٦٧٠	—		
الأداء الاجتماعي	٠,٤٢٨	٠,٥٨٢	٠,٦٢٩	٠,٧٢١	—	
"الدرجة الكلية"	٠,٥٥١	٠,٨٣٣	٠,٨٣١	٠,٨٩٩	٠,٨٢٥	—

يتضح من الجدول رقم (١١) أن معاملات الثبات باستخدام (ألفا كرونباخ) بين أبعاد المقياس بعضها ببعض وكذلك بين درجات هذه الأبعاد والدرجة الكلية للمقيــاس فــي البيئة المصرية قد تراوحت بين٠,٣٥٨-٠,٨٩٩ وهي قيم مقبولة إحصائياً كمؤشــر على ثبات مقياس السلوك التكيفي للأطفال.

٤. قام الباحث الحالي بحساب ثبات المقياس في بيئة الإمارات عن طريق إيجاد معامل الثبات ألفا بطريقة كرونباخ وذلك على عينة قوامها ١٠٠ طفل وطفلة كما يتضح في جدول (١٢)

جدول (١٢)

معامل الثبات ألفا (α) بطريقة كرونباخ لمقياس السلوك التكيفى للأطفال بالإمارات

متغيرات البحث	النمو اللغوي	الأداء الوظيفي	أدوار أسرية ومنزلية	المهني الاقتصادي	الأداء الاجتماعي	"الدرجة الكلية"
النمو اللغوي	—					
الأداء الوظيفي	٠,٥٨٨	—				
أدوار أسرية ومنزلية	٠,٤٩٧	٠,٧٤٢	—			
المهني الاقتصادي	٠,٥٧٦	٠,٧٧٨	٠,٦٠١	—		
الأداء الاجتماعي	٠,٥٤٢	٠,٧٧٨	٠,٥٨٠	٠,٨٠٩	—	
"الدرجة الكلية"	٠,٧٥٩	٠,٩١١	٠,٨٠٤	٠,٨٩٥	٠,٨٧١	—

يتضح من الجدول رقم (١٢) أن معاملات الثبات باستخدام (ألفا كرونباخ) بين أبعاد المقياس بعضها ببعض وكذلك بين درجات هذه الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس في بيئة الإمارات قد تراوحت بين ٠,٤٩٧-٠,٩١١ وهي قيم مقبولة إحصائيا كمؤشر على ثبات مقياس السلوك التكيفي للأطفال.

ب- صدق المقياس

١. قام معد المقياس بحساب صدق المقياس في **البيئة المصرية** عن طريق حساب التجانس الداخلي بإيجاد معامل الارتباط بين درجة بنود كل بعد والدرجة الكلية للبعد وكانت القيم دالة عند ٠,٠١ وتتراوح بين ٢٨ر - ٧٢ر، أما معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس فقد كانت القيم الخاصة به دالة عند ٠,٠١ وتراوحت بين٠,٧٢٢ - ٠,٩٥١.

٢. قام الباحث الحالى بإيجاد معامل صدق المقياس في البيئة المصرية بطريقة المقارنة الطرفية على عينة مكونة من ١٠٠ طفل وطفلة كما يتضح فى جدول (١٣)

جدول (١٣)

معامل صدق مقياس السلوك التكيفي للأطفال بطريقة المقارنة الطرفية بمصر

الفرق بين / أبعاد الاختبار	الإرباعي الأعلى		الإرباعي الأدنى		قيمة ت المحسوبة	الدلالة* الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
النمو اللغوي	٣٩,١٤٨	٠,٣٦٢	٣٠,٩٦٣	٢,٦٠٩	١٦,١٤٨	٠,٠١
الأداء الوظيفي المستقل	٣٨,٠٣٧	٠,٨٥٤	٢٨,٩٢٦	٣,٣٧٣	١٣,٦٠٥	٠,٠١
الأدوار الاسرية والأعمال المنزلية	٣٨,١٨٥	٠,٨٣٤	٢٧,٦٦٧	٣,١٠١	١٧,٠٢١	٠,٠١
النشاط -المهني الاقتصادي	٣٩,٠٣٧	٠,٧٥٩	٢٨,٣٣٣	٤,٧٩٦	١١,٤٥٥	٠,٠١
الأداء الاجتماعي	٤١,٢٩٦	٠,٤٦٥	٣٣,٧٧٨	٢,٦٧٩	١٤,٣٦٥	٠,٠١
الدرجة الكلية	١٩٢,٤٤٤	٢,١١٨	١٥٤,٥٩٣	١٥,٩٣١	١٢,٢٣٨	٠,٠١

* ت الجدولية = ٢,٧٠ عند مستوى ٠١ر

ت الجدولية = ٠٢ ر٢ عند مستوى ٠٥ر

يتضح من جدول (١٣) أن قيم (ت) المحسوبة دالة عند مستوى (٠,٠١) وعند درجة حرية = ٥٢ مما يدل على أن المقياس يميز تمييزاً واضحا بين مرتفعي ومنخفضي الدرجة على مقياس السلوك التكيفى مما يعنى أن المقياس يتصف بالصدق فى قياسه للسلوك التكيفي

٣.قام الباحث الحالي بإيجاد معامل صدق المقياس في بيئة الإمارات بطريقة المقارنة الطرفية على عينة مكونة من ١٠٠ طفل وطفلة كما يتضح فى جدول (١٤)

جدول (١٤)

معامل صدق مقياس السلوك التكيفى بطريقة المقارنة الطرفية بالإمارات

الفرق بين / أبعاد الاختبار	الإرباعي الأعلى		الإرباعي الأدنى		قيمة ت المحسوبة	الدلالة* الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
النمو اللغوي	٣٨,٨١٥	٠,٥٥٧	٣١,٢٥٩	٢,٨٥٠	١٣,٥١٩	٠,٠١
الأداء الوظيفي المستقل	٣٧,٥٩٣	٠,٧٩٧	٣٠,٧٠٤	١,٩٥٧	١٦,٩٣٦	٠,٠١
الأدوار الاسرية والأعمال المنزلية	٣٧,٦٦٧	١,١٧٧	٢٨,٣٣٣	٣,٢٤٦	١٤,٠٤٥	٠,٠١
النشاط -المهني الاقتصادي	٣٨,٤٠٧	١,٠٤٧	٢٩,٠٧٤	٣,٧٥١	١٢,٤٥٢	٠,٠١
الأداء الاجتماعي	٤١,١١١	٠,٣٢٠	٣٤,٤٠٧	٢,٦٧٨	١٢,٩١٣	٠,٠١
الدرجة الكلية	١٩٢,١١١	٢,٠٨٢	١٥٩,١١١	١١,٤٤٧	١٤,٧٣٨	٠,٠١

يتضح من جدول (١٤) أن قيم (ت) المحسوبة دالة عند مستوى (٠,٠١) وعند درجة حرية = ٥٢ مما يدل على أن المقياس يميز تمييزاً واضحا بين مرتفعي

* ت الجدولية = ٢,٧٠ عند مستوى ٠١ر
ت الجدولية = ٠٢ ر ٢ عند مستوى ٠٥ر

ومنخفضي الدرجة على مقياس السلوك التكيفي مما يعني أن المقياس يتصف بالصدق في قياسه للسلوك التكيفي

خطوات الدراسة:

قام الباحث بالخطوات الآتية:

١- الحصول على موافقة الجهات المختصة بوزارة التربية والتعليم بكل من مصر والإمارات لتسهيل مهمة التطبيق الميداني.

٢- تم الاتفاق مع إدارة كل مدرسة من المدارس المختارة على تحديد الفصول والأيام والحصص المناسبة لتطبيق الاختبارات.

٣- القيام بالدراسة الاستطلاعية بهدف التأكد من ملاءمة أدوات الدراسة لسن وطبيعة عينة الدراسة.

٤- تقنين مقاييس الدراسة على بيئتي مصر والإمارات .

٥- اختيار العينة الكلية للدراسة من التلاميذ العاديين وأقرانهم الذين يعانون من صعوبات في التعلم سواء أكانوا في الفصول العادية في مصر أم من المترددين على غرف المصادر في الإمارات.

٦- حرص الباحث عند اختيار العينة أن تمثل الطبقة المتوسطة في كل من المجتمعين موضع الدراسة ولذلك تم اختيار جميع أفراد العينة سواء في مصر أو الإمارات من المدارس الحكومية.

٧- استبعاد التلاميذ من غير مواطني الدولة التي تطبق فيها الدراسة أو من أمهات أجنبيات، ومن تشير ملفاتهم الصحية أو ملاحظات معلميهم أنهم يعانون من إعاقات حسية أو نطقية أو اضطرابات انفعالية حادة، كذلك استبعاد التلاميذ الذين يعانون من مشكلات أسرية تتمثل في طلاق أو وفاة احد الوالدين وذلك من واقع دراسة حالاتهم الاجتماعية.

٨- تطبيق اختبار المصفوفات الملونة وذلك لفرز واستبعاد التلاميذ الذين لديهم مستوى ذكاء اقل من المتوسط (أقل من ٩٠). وبذلك يكون الباحث قد أخذ بشروط محك الاستبعاد كما هو موضح بالخطوتين (٦-٧).

٩- استيفاء مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم وبعد ذلك تجميع المقياس وتصحيحه وفقا لمحكات الفرز.

١٠- رصد درجات تحصيل العينة المختارة في مادة اللغة العربية من واقع السجلات المدرسية بنهاية الفصل الدراسي الأول .

١١- حساب التباعد بين الذكاء والتحصيل من خلال مقارنة الدرجات المعيارية المعدلة في الذكاء والتحصيل لكل تلميذ على حده من ذوي صعوبات التعلم سواء في مصر أو الإمارات على أن يظهر التباعد بينهما بمقدار انحراف معياري واحد أو أكثر لصالح درجات الذكاء، وتم استبعاد التلاميذ الذين لم يحققوا هذا الشرط، وبذلك يكون الباحث قد أخذ بشرط محك التباعد.

١٢- تحقيق تكافؤ مجموعات الدراسة من حيث السن ودرجة الذكاء.

١٣- تطبيق مقياس السلوك التكيفي على مجموعات الدراسة (العاديين وذوي صعوبات التعلم بدولتي مصر والإمارات).

١٤ - المعالجة الإحصائية للنتائج وتفسيرها في ضوء فروض الدراسة.

١٥ – تقديم التوصيات والمقترحات.

الأساليب الاحصائية المستخدمة:

- تحليل التباين **Analysis of Variance**
- اختبار توكى **Tukey Test**
- اختبار ت **t- test**
- معامل ارتباط بيرسون **Correlation Coefficient Pearson's**
- معاملات الارتباط باستخدام ألفا كرونباخ **Cronbach's alpha**
- الإرباعيات **Quartile**

وذلك باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية (SPSS)

الفصل الخامس
نتائج الدراسة ومناقشتها

- مقدمة
- أولا: عرض النتائج
- ثانياً: مناقشة النتائج
- ثالثا: توصيات الدراسة
- رابعا: البحوث المقترحة

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

مقدمة:

يتضمن هذا الفصل عرضا تفصيليا لما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج كمية وذلك من خلال التحليل الإحصائي للبيانات التي تم الحصول عليها من جراء تطبيق أدوات الدراسة على أفراد عينة الدراسة، ثم يتناول الباحث مناقشة وتفسير هذه النتائج وفقا لترتيب الفروض في ضوء الإطار النظري وما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج.

أولا : عرض النتائج :

النتائج في ضوء الفرض الأول :

ينص الفرض الأول على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال العاديين بدولتى مصر والإمارات في السلوك التكيفي كما يقيسه مقياس السلوك التكيفي المستخدم في الدراسة لصالح الأطفال العاديين".

و الجدول (١٥) يوضح النتائج الكمية لهذا الفرض باستخدام تحليل التباين لإيجاد الفروق بين درجات مجموعات الأطفال ذوى صعوبات التعلم والعاديين بالبيئة المصرية وأقرانهم ببيئة الإمارات في السلوك التكيفي.

جدول (١٥)

الفروق بين درجات الأطفال العاديين وذوي صعوبات التعلم بالبيئة المصرية وأقرانهم ببيئة الإمارات في السلوك التكيفي باستخدام تحليل التباين

ن= ١٢٦

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	مستوى* الدلالة
النمو اللغوي	بين المجموعات داخل المجموعات إجمالي	٣٨٢٤,٧٠٣ ٤٠٥٩,٤٣٢ ٧٨٨٤,١٣٥	٣ ١٢٢ ١٢٥	١٢٧٤,٩٠١ ٣٣,٢٧٤	٣٨,٣١٥	دالة عند ٠,٠١
الأداء الوظيفي المستقل	بين المجموعات داخل المجموعات إجمالي	٢١٧٣,٧٢٥ ١٨٩٣,١٣٢ ٤٠٦٦,٨٥٧	٣ ١٢٢ ١٢٥	٧٢٤,٥٧٥ ١٥,٥١٧	٤٦,٦٩٤	دالة عند ٠,٠١
أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية	بين المجموعات داخل المجموعات إجمالي	١٨٣٨,٦٤٥ ٢٥٧٤,٨٢٤ ٤٤١٣,٤٦٨	٣ ١٢٢ ١٢٥	٦١٢,٨٨٢ ٢١,١٠٥	٢٩,٠٣٩	دالة عند ٠,٠١
النشاط المهني والاقتصادي	بين المجموعات داخل المجموعات إجمالي	٩٩٥,٦٤٥ ٣٣٢٩,٥٦٩ ٤٣٢٥,٢١٤	٣ ١٢٢ ١٢٥	٣٣١,٨٨٢ ٢٧,٢٩٢	١٢,١٦١	دالة عند ٠,٠١
الأداء الاجتماعي	بين المجموعات داخل المجموعات إجمالي	٣١٩٣,٨٥٤ ٢٢٦٠,٣٠٥ ٥٤٥٤,١٥٩	٣ ١٢٢ ١٢٥	١٠٦٤,٦١٨ ١٨,٥٢٧	٥٧,٤٦٣	دالة عند ٠,٠١
الدرجة الكلية للسلوك التكيفي	بين المجموعات داخل المجموعات إجمالي	٥٢٩٦٩,٠٤١ ٣٩٧٤٣,٢٨٥ ٩٢٧١٢,٣٢٥	٣ ١٢٢ ١٢٥	١٧٦٥٦,٣٤٧ ٣٢٥,٧٦٥	٥٤,٢٠٠	دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (١٥) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الأطفال المصريين ذوي صعوبات التعلم و العاديين بمصر ومتوسطات درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم والعاديين بالإمارات بالنسبة لأبعاد السلوك التكيفي والدرجة الكلية عند مستوى ١ ٠ر .

وللتعرف على الفروق بين المجموعات المتفاعلة من الأطفال المصريين العاديين وذوي صعوبات التعلم، والأطفال الإماراتيين العاديين وذوي صعوبات التعلم بالنسبة لقياس السلوك التكيفي، استخدم الباحث اختبار توكي وذلك كما يتضح في جدول (١٦) كما يلي:

* قيمة ف الجدولية عند درجات حرية ٣، ١٢٢ تساوي ٣,٧٨ عند مستوى دلالة ٠,٠١ و ٢,٦٠ عند مستوى دلالة ٠,٠٥

جدول (١٦)

الفروق بين متوسطات درجات الأطفال المصريين العاديين وذوى صعوبات التعلم وأقرانهم الأماراتيين في السلوك التكيفى باستخدام اختبار توكى

المتغيرات	الفئات ومتوسطاتها	فروق المتوسطات			
		م١	م٢	م٣	م٤
النمو اللغوي	الأطفال المصريين العاديين م١=٣٦	-	** ١٤,٠٦	١ر١٧	**٥,٦٤
	الأطفال المصريين ذوي صعوبات التعلم م٢=٢١,٩		-	**١٢,٨٩	**٨,٤
	الأطفال الإماراتيين العاديين م٣=٣٤,٨			-	*٤,٤٦
	الأطفال الاماراتيين ذوي صعوبات التعلم م٤=٣٠,٣				-
الأداء الوظيفي المستقل	الأطفال المصريين العاديين م١=٣٥,٣	-	**١٠,٨٦	١,٥٢	**٥,٠٩
	الأطفال المصريين ذوي صعوبات التعلم م٢=٢٤,٤		-	**٩,٣٣	**٥,٧٧
	الأطفال الإماراتيين العاديين م٣= ٣٢,٨			-	**٣,٥٦
	الأطفال الاماراتيين ذوى صعوبات التعلم م٤=٣٠,٢				-
أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية	الأطفال المصريين العاديين م١=٣٢,١	-	**٨,٥	٠ر٧٤	**٤,٩٣
	الأطفال المصريين ذوي صعوبات التعلم م٢=٢٣,٦		-	**٩,٢٤	*٣,٥٦
	الأطفال الإماراتيين العاديين م٣= ٣٢,٨			-	**٥,٦٧
	الأطفال الإماراتيين ذوى صعوبات التعلم م٤=٢٧,٢				-
النشاط المهني الاقتصادي	الأطفال المصريين العاديين م١=٣٦,٧	-	**٦,٦٣	٢,٧٤	**٧,١٢
	الأطفال المصريين ذوي صعوبات التعلم م٢=٣٠,١		-	*٣,٨٩	٠ر٤٩
	الأطفال الإماراتيين العاديين م٣= ٣٤,٠٢			-	**٤,٣٨
	الأطفال الإماراتيين ذوى صعوبات التعلم م٤=٢٩,٦				-
الأداء الاجتماعي	الأطفال المصريين العاديين م١=٣٣,٥	-	**٩,٢٦	**٤ر١٨	٠ر٢٦
	الأطفال المصريين ذوي صعوبات التعلم م٢=٢٤,٢		-	**١٣,٤	**٩ر٠
	الأطفال الإماراتيين العاديين م٣= ٣٧,٦			-	**٤,٤٤
	الأطفال الإماراتيين ذوى صعوبات التعلم م٤=٣٣,٢				
الدرجة الكلية للسلوك التكيفى	الأطفال المصريين العاديين م١=١٧٣,٦	-	**٤٩,٠	٠ر٦١	**٢٣,٠٢
	الأطفال المصريين ذوي صعوبات التعلم م٢=١٢٤,٦		-	**٤٩,٦	**٢٦,٠
	الأطفال الإماراتيين العاديين م٣= ١٧٤,٣			-	**٢٣,٦
	الأطفال الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم م٤=١٥٠,٦				-

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

** دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول (١٦) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الأطفال المصريين ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين في كل بعد من أبعاد السلوك التكيفي على حدة، والدرجة الكلية للمقياس عند مستوى ٠,٠١ لصالح الأطفال العاديين.

كما توجد فروق دالة إحصانيا بين متوسطات درجات الأطفال الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين في كل بعد من أبعاد السلوك التكيفي على حدة، والدرجة الكلية للمقياس عند مستوى ٠,٠١ لصالح الأطفال العاديين، عدا بعد النمو اللغوي حيث كانت الفروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ لصالح الأطفال العاديين.

وهكذا تحقق الفرض الأول .

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة ريتشموند وبلاج (**Richmond ,1985 & Blagg**) ودراسة جيم لاى (**Jim Leigh , 1987**) اللتان أشارتا إلى وجود فروق بين العاديين وذوي صعوبات التعلم على أبعاد مقياس السلوك التكيفي لصالح العاديين. كما تتفق أيضاً مع ما توصلت إليه دراسة بندر وجولدن (**Bender & Golden, 1988**) والتي توصلت إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم أقل تكيفاً مع مطالب الفصل الدراسي عن الأطفال العاديين من وجهة نظر المعلمين، وأن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يظهرون مستويات مرتفعة من السلوك اللاتكيفي والمشكلات السلوكية بالمقارنة بالأطفال العاديين. كما تتفق أيضاً مع نتائج دراسة فون وآخرين (**Vaughn et al. 1993**) والتي أشارت إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم قصور في مهاراتهم الاجتماعية فضلا عن ارتفاع مستوى مشكلاتهم السلوكية. وتتفق أيضاً مع نتائج دراسة سويت نيكولز (**Nicholas,1998**) والتي أشارت إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم أقل قدرة على فهم الدلالات الاجتماعية غير اللفظية من الأطفال العاديين، كما أشارت النتائج أيضا إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يظهرون صعوبة في معالجة وتشفير المثيرات الاجتماعية غير اللفظية ولديهم قصور في الإدراك الاجتماعي مما يؤدى إلى الاختلال الوظيفي الاجتماعي في مواقف الحياة اليومية. كذلك تتفق مع نتائج دراسة **أمان محمود وسامية صابر (٢٠٠٤)** التي تشير إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من سوء التوافق النفسي والتمركز حول الذات بالإضافة إلى أنهم يظهرون ضعفا ملحوظا في تقدير السلوك وذلك مقارنة بالأطفال العاديين . كما تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة بايومينجر وآخرين (**Bauminger et al. 2005**) والتي أشارت نتائجها إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبات في تكملة المهام الاجتماعية وفهم العواطف المركبة ، ودراسة **عادل**

عبد الله محمد وسليمان محمد سليمان (٢٠٠٥) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم ومجموعة الأطفال العاديين في المهارات الاجتماعية لصالح مجموعة العاديين.

وبالنسبة للفروق بين متوسطات درجات الأطفال المصريين والإماراتيين ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين لصالح العاديين في الأبعاد المختلفة للسلوك التكيفي، يفسر الباحث هذه الفروق وفق الآتي:

بالنسبة لبعد المهارات اللغوية يفسر الباحث الفروق بين متوسطات درجات الأطفال المصريين والإماراتيين ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين لصالح العاديين في ضوء ما أسفرت عنه نتائج دراسة **عبد الناصر أنيس عبد الوهاب (١٩٩٣)** من وجود قصور لدى كل من ذوي صعوبات تعلم القراءة، والكتابة، والحساب في التعبير اللفظي، بالإضافة إلى ما أشار إليه اريل **(Ariel,1993 : 371)** ووالاس وآخرون **(Wallace, et al.1997 : 445)** من معاناة ذوي صعوبات التعلم من مشكلات لغوية تتمثل في مهارات الاتصال والاستماع والحديث واضطراب التراكيب اللغوية والقصور في التعامل مع المفاهيم.

كما يفسر الباحث الفروق بين متوسطات درجات الأطفال المصريين والإماراتيين ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين لصالح العاديين في بعدي الأداء الوظيفي المستقل وأداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية في ضوء ما أشارت إليه نتائج دراسة مارجليت **(Marglit, 1989)** من أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم قد أظهروا قدراً أكبر من الاعتمادية والانطواء مقارنة بالتلاميذ العاديين الذين اظهروا قدراً أكبر من الاستقلالية، بالإضافة إلى ما أشارت إليه دراسة **عادل عبد الله محمد (٢٠٠٥ : ٢٣ - ٢٤)** من أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يجدون صعوبة كبيرة في الأداء المستقل، كما أنه من غير المحتمل بالنسبة لهم على إثر ذلك أن يلجؤوا إلى ما يعرف بالمبادرة الذاتية، وأن يبدؤوا في الأداء من تلقاء أنفسهم، كذلك فان الواجبات المنزلية أو الأنشطة المختلفة التي تتطلب منهم أن يعتمدوا على أنفسهم في أدائها قد تسبب لهم العديد من المشكلات ما لم يقدم لهم المعلم كماً مناسبا من المساندة.

ويرجع الباحث الفروق بين متوسطات درجات الأطفال المصريين والإماراتيين ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم والعاديين في بعد النشاط المهني – الاقتصادي إلى ما توصلت إليه دراسة كلاين**(Kline,1984)** ، فوكس**(Faux,1985)** و**محمد البيلي وآخرين (١٩٩١)** من

وجود قصور لدى ذوي صعوبات التعلم في القدرة العددية والتعامل مع المفاهيم الرياضية . **(فاتن عبد الصادق، ٢٠٠٣: ٦٥)**

ويرجع الباحث الفروق بين متوسطات درجات الأطفال المصريين والإماراتيين ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم والعاديين لصالح العاديين في بعد الأداء الاجتماعي إلى ما توصل إليه ليرنر (Learner, 2000) من أن العديد من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يواجهون مشاكل في المهارات الاجتماعية تشمل صعوبة في إظهار المشاعر للآخرين، وصعوبة في التطبيع الاجتماعي، وعمل صداقات، وضعف في مفهوم الذات، بالإضافة إلى ذلك ما يشير إليه معلم ذوي صعوبات التعلم بأنهم غير مقبولين من قبل زملائهم في الصف،ولا يستطيعون القيام بالعمل التعاوني جنباً إلى جنب مع زملائهم في الصف العادي، لذلك هم بحاجة للمساعدة في بناء مفهوم الذات وتقديرها والثقة بالنفس.

كما يتضح من نتائج الجدول (١٦) أيضا وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الأطفال المصريين ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم الإماراتيين في أبعاد : النمو اللغوي – الأداء الوظيفي المستقل – الأداء الاجتماعي – الدرجة الكلية للسلوك التكيفي عند مستوى ٠,٠١، وبعد أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية عند مستوى ٠,٠٥ لصالح الأطفال الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم. بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الأطفال المصريين والأطفال الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم في بعد النشاط المهني والاقتصادي.

ويرى الباحث أن انخفاض درجة السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم المصريين مقارنة بأقرانهم من الأطفال ذوي صعوبات التعلم الإماراتيين في أبعاد : النمو اللغوي – الأداء الوظيفي المستقل – أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية – الأداء الاجتماعي – الدرجة الكلية للسلوك التكيفي يرجع إلى تبني وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة منظومة متكاملة لرعاية التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديها، حيث أخذت بنظام غرف المصادر في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي كأحد أنظمة الرعاية الشاملة لذوي صعوبات التعلم، وهذا النظام يهدف إلى احتواء جميع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتلبية احتياجاتهم التعليمية الخاصة عن طريق برنامج علاجي متكامل يكفل لهم تعليماً يناسب خصائصهم وقدراتهم بالتعاون مع معلم الفصل العادي.

وتعدّ غرف المصادر أحد الأنظمة المعمول بها في تعليم الأطفال ذوي صعوبات التعلم حيث ينتقلون من الصف العادي إلى "غرفة المصادر" بعض الوقت لتلقي التعليم المتخصص المناسب لصعوباتهم من قبل معلمين متخصصين، ويعتمد الوقت الذي يقضيه الطفل في هذه الغرف على نوع الصعوبة ومدى حاجته للتعليم العلاجي المتخصص. لذا فهذه الغرف تتيح لهؤلاء الأطفال أن يظلوا في مجتمعهم ويبقوا على صلة وثيقة بالأطفال العاديين.

ويرى المؤيدون لهذا النظام أن هناك العديد من الفوائد تعود على ذوي صعوبات التعلم الملتحقين ببرامج غرف المصادر حيث تشير نتائج دراسة كلينجنر وآخرين **(Klingner, et al.1998)** إلى أن غرف المصادر تعتبر أكثر تأثيراً وتشجيعاً ومساندة لذوي صعوبات التعلم من الناحية الأكاديمية .

كما يسود الاعتقاد بأن احترام الذات ومشاعر الجدارة تزداد لدى هؤلاء الأطفال نظراً لقلة احتمال تصنيفهم من قبل أقرانهم بأنهم مختلفون عن غيرهم بصورة ما. والتفسير السابق يدعم النتيجة التي توصلت إليها الدراسة ويؤيد ما يراه الباحث من أن التدخل المبكر ومحاولة التخفيف من حدة الصعوبة لدى هذه الفئة من الأطفال يؤدي عادة إلى التكيف السليم مع المحيطين بهؤلاء الأطفال، وتتفق هذه النتائج أيضا مع ما توصلت إليه دراسة ليزا سورنسن وآخرين **(Sorenson, 2003)** والتي أكدت على أهمية العوامل البيئية المحيطة في تحقيق التكيف بأبعاده المختلفة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالرغم من بقاء الصعوبات الأكاديمية كحالة مزمنة.

ويرجع الباحث الحالي عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال المصريين والأطفال الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم في بعد النشاط المهني والاقتصادي إلى أن جميع مفردات هذا البعد مرتبطة بالمهارات الحسابية أو المهنية، وهي مهارات لا تعتمد عليها البرامج العلاجية المقدمة لذوي صعوبات التعلم في دولة الإمارات العربية المتحدة إلا فيما ندر، حيث تركز البرامج العلاجية المطبقة في غرف المصادر على التدريس العلاجي لمهارات اللغة العربية ، ونادرا ما تتضمن تلك البرامج على خطط لعلاج المهارات الرياضية أو الحسابية أو تنمية المجال المهني لهؤلاء الأطفال، لذا فكلتا العينتين تتساويان من حيث عدم تعرضهما لخبرات وأنشطة علاجية متخصصة في هذا المجال، مما يفسر عدم وجود فروق بينهما في بعد النشاط المهني والاقتصادي.

النتائج في ضوء الفرض الثاني

ينص الفرض الثاني على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال الذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم بدولتي مصر والإمارات في السلوك التكيفى على مقياس السلوك التكيفى المستخدم في الدراسة".

وللتحقق من صحة ذلك الفرض قام الباحث بإيجاد الفروق بين متوسطات درجات الأطفال الذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم المصريين والإماراتيين باستخدام تحليل التباين كما يتضح في جدول (١٧).

جدول (١٧)

الفروق بين درجات الأطفال الذكور والإناث ذوى صعوبات التعلم بالبيئة المصرية وأقرانهم ببيئة الإمارات في السلوك التكيفى باستخدام تحليل التباين. ن = ٥٥

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	مستوى* الدلالة
النمو اللغوي	بين المجموعات داخل المجموعات إجمالي	١٠٥١,١٦١ ٢١٩٦,٧٦٧ ٣٢٤٧,٩٢٧	٣ ٥١ ٥٤	٣٥٠,٣٨٧ ٤٣,٠٧٤	٨,١٣٥	دالة عند ٠,٠١
الأداء الوظيفي المستقل	بين المجموعات داخل المجموعات إجمالي	٤٦٦,٨١٢ ١٠٥٧,٧٣٣ ١٥٢٤,٥٤٥	٣ ٥١ ٥٤	١٥٥,٦٠٤ ٢٠,٧٤٠	٧,٥٠٣	دالة عند ٠,٠١
أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية	بين المجموعات داخل المجموعات إجمالي	٢١٤,٤٧٠ ١٤٨٩,٩٦٧ ١٧٠٤,٤٣٦	٣ ٥١ ٥٤	٧١,٤٩٠ ٢٩,٢١٥	٢,٤٤٧	غير دالة عند ٠,٠٥
النشاط المهني والاقتصادي	بين المجموعات داخل المجموعات إجمالي	٣,٨٧٩ ٢١١٨,٦٦٧ ٢١٢٢,٥٤٥	٣ ٥١ ٥٤	١,٢٩٣ ٤١,٥٤٢	٠,٠٣١	غير دالة عند ٠,٠٥
الأداء الاجتماعي	بين المجموعات داخل المجموعات إجمالي	١١٣١,٤٤٢ ١٤٧٨,٦٧٦ ٢٦١٠,١٠٩	٣ ٥١ ٥٤	٣٧٧,١٤٧ ٢٨,٩٩٣	١٣,٠٠٨	دالة عند ٠,٠١
الدرجة الكلية للسلوك التكيفي	بين المجموعات داخل المجموعات إجمالي	٩٢٣٢,٥٤٥ ٢٥٤٠٩,٢٠٠ ٣٤٦٤١,٧٤٥	٣ ٥١ ٥٤	٣٠٧٧,٥١٥ ٤٩٨,٢٢٠	٦,١٧٧	دالة عند ٠,٠١

* قيمة ف الجدولية عند درجات حرية ٣، ٥١ تساوي ٤,١٢٦ عند مستوى دلالة ٠,٠١ و ٢,٧٦ عند مستوى دلالة ٠,٠٥

يتضح من جدول (١٧) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الأطفال الذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم بدولتي مصر والإمارات بالنسبة لأبعاد السلوك التكيفي والدرجة الكلية عند مستوى ٠١ر عدا بعدي أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية والنشاط المهني الاقتصادي فكانت الفروق غير دالة إحصائيا، ولإيجاد الفروق بين متوسطات درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم الذكور والإناث المصريين وأقرانهم الإماراتيين بالنسبة لأبعاد السلوك التكيفى، استخدم الباحث اختبار توكى وذلك كما يتضح في جدول (١٨) كما يلي:

جدول (١٨)

الفروق بين متوسطات درجات الأطفال الذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم المصريين وأقرانهم الإماراتيين في السلوك التكيفى باستخدام اختبار توكى

المتغيرات	الفئات ومتوسطاتها	فروق المتوسطات			
		م١	م٢	م٣	م٤
النمو اللغوي	الأطفال المصريين ذكور م١=٢١,٤	–	٠,٩٣	٧,٤٦*	١١,٠٣**
	الأطفال المصريين إناث م٢=٢٢,٤		–	٦,٥٣*	١٠,١**
	الأطفال الاماراتيين ذكور م٣= ٢٨,٩			–	٣,٥٦
	الأطفال الاماراتيين إناث م٤=٣٢,٥				–
الأداء الوظيفي المستقل	الأطفال المصريين ذكور م١=٢٤,٣	–	٠,٢٦	٦,٤٦**	٥,٠٦*
	الأطفال المصريين إناث م٢=٢٤,٦		–	٦,٢**	٤,٨*
	الأطفال الاماراتيين ذكور م٣=٣٠,٨			–	١,٤
	الأطفال الاماراتيين إناث م٤=٢٩,٤			–	–
أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية	الأطفال المصريين ذكور م١=٢٢,٨	–	١,٦٦	٥,١٣	٣,٣
	الأطفال المصريين إناث م٢=٢٤,٤		–	٣,٤٦	١,٦٣
	الأطفال الاماراتيين ذكور م٣= ٢٧,٩			–	١,٨٣
	الأطفال الاماراتيين إناث م٤=٢٦,١				–
النشاط المهني الاقتصادي	الأطفال المصريين ذكور م١= ٣٠	–	٠,٢٦	٠,٣٣	٠,٤٠
	الأطفال المصريين إناث م٢=٣٠,٢		–	٠,٦٠	٠,٦٦
	الأطفال الاماراتيين ذكور م٣=٢٩,٦			–	٠,٠٦
	الأطفال الاماراتيين إناث م٤=٢٩,٦				–
الأداء الاجتماعي	الأطفال المصريين ذكور م١=٢٥,١	–	١,٨	٨,٢٦**	٧,٨٦**
	الأطفال المصريين إناث م٢=٢٣,٣		–	١٠,٠٦**	٩,٦٦**
	الأطفال الاماراتيين ذكور م٣=٣٣,٤			–	٠,٤٠
	الأطفال الاماراتيين إناث م٤= ٣٣				–
الدرجة الكلية	الأطفال المصريين ذكور م١=١٢٤,٢	–	٠,٨٠	٢٦,٤٦*	٢٦,٣٣*
	الأطفال المصريين إناث م٢=١٢٥,٠٦		–	٢٥,٦٦*	٢٥,٥٣*
	الأطفال الاماراتيين ذكور م٣= ١٥٠,٧			–	٠,١٣
	الأطفال الاماراتيين إناث م٤= ١٥٠,٦				–

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

** دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (١٨) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الأطفال الذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم المصريين في كل بعد من أبعاد السلوك التكيفي على حدة، والدرجة الكلية للمقياس.

كما يتضح من جدول (١٨) أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الأطفال الذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم الإماراتيين في كل بعد من أبعاد السلوك التكيفي على حدة، والدرجة الكلية للمقياس.

وهكذا تحقق الفرض الثاني .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة ريتر (**Ritter, 1989**) والتي أشارت إلى تشابه معاناة ذوي صعوبات التعلم الذكور والإناث من حيث قصور المهارات الاجتماعية. وفي الاتجاه نفسه تتفق نتائج الدراسة كذلك مع ما توصلت إليه نتائج دراسة فون وآخرين (**Vaughn et al.1993**) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم من حيث انخفاض مهاراتهم الاجتماعية أو زيادة مشكلاتهم السلوكية. كما تتفق مع نتائج دراسة **سعيد دبيس** (١٩٩٤)، التي أشارت إلى أنه لا توجد فروق في المظاهر السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم ومنها اللغة المنطوقة والسلوك الشخصي والاجتماعي على أثر اختلاف الجنس.

ولكن من جانب آخر لا تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة **مصطفى جبريل** (١٩٩٧) التي أشارت إلى اختلاف الخصائص النفسية والاجتماعية لذوي صعوبات التعلم باختلاف الجنس، ويفسر الباحث عدم الاتفاق بين نتائج الدراسة الحالية ودراسة مصطفى جبريل (١٩٩٧) إلى اختلاف المرحلة العمرية لعينات البحثين، فعينة الدراسة الحالية تضم أطفالاً لا يتعدى متوسط أعمارهم (٨,٨٠) سنة بينما كان أفراد عينة دراسة مصطفى جبريل (١٩٩٧) طلاباً في المرحلة الإعدادية، كما يرجع الباحث هذا الاختلاف أيضاً إلى اختلاف الأدوات المستخدمة في كلتا الدراستين.

ويرى الباحث أن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال الذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم في الدراسة الحالية تتسق مع تفسير الباحثين للعوامل والأسباب التي تقف خلف المشكلات أو الصعوبات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتي ترجعها إلى الاضطراب الوظيفي للجهاز العصبي المركزي أو من حيث كونها نتاج للصعوبات

الأكاديمية التي يعاني منها هؤلاء التلاميذ ذكوراً كانوا أم إناثـاً (فتحي الزيات، ١٩٩٨: ٦٠٩-٦١٠)، لذا فما دامت الأسباب والعوامل واحدة فإن ما يرتبط بها من آثار سلبية لا يختلف من جنس إلى آخر، فضلا عن ذلك فإن تشابه الظروف البيئية التي يعيش فيها كلا الجنسين في كل من مصر والإمارات له أثره المماثل في هذا الاتجاه، وذلك من حيث إن المدارس الابتدائية بجمهورية مصر العربية مدارس مشتركة بالإضافة إلى تشابه أنماط الرعاية لهؤلاء الأطفال داخل الأسر المصرية لذا فإن هؤلاء التلاميذ ذكوراً وإناثاً معرضون للخبرات والمثيرات البيئية نفسها، مما يفسر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك التكيفي بين الذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم المصريين. بالإضافة إلى ذلك فإنه على الرغم من وجود مدارس منفصلة بعضها خاص بالذكور والأخرى خاصة بالإناث في المرحلة الابتدائية بدولة الإمارات العربية المتحدة، خلافاً لمدارس جمهورية مصر العربية المشتركة، فإن تماثل أساليب الرعاية المتاحة لذوي صعوبات التعلم والمتمثلة في البرامج العلاجية المقدمة في غرف المصادر في كل من مدارس الذكور ومدارس الإناث وتشابه الخبرات والمثيرات البيئية لهؤلاء التلاميذ ذكوراً وإناثاً، يفسر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد السلوك التكيفي بين الذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم الإماراتيين.

كما يتضح من نتائج جدول (١٨) أيضاً وجود فروق دالة إحصائيا في السلوك التكيفي بين متوسطات درجات الأطفال الذكور المصريين والأطفال الذكور الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم في بعدي الأداء الوظيفي المستقل والأداء الاجتماعي عند مستوى ٠,٠١ وبعد النمو اللغوي والدرجة الكلية للسلوك التكيفي عند مستوى ٠,٠٥ لصالح الأطفال الذكور الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم.

ويشير جدول (١٨) إلى أن هناك فروقا بين متوسط درجات الأطفال الذكور المصريين والأطفال الذكور الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم في بعد أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية تبلغ ٥,١٣ لصالح الأطفال الذكور الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم ولكنها فروق ليست ذات دلالة إحصائية.

كما يشير جدول (١٨) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال الذكور المصريين والأطفال الذكور الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم في بعد النشاط المهني والاقتصادي.

ويرجع الباحث انخفاض درجة السلوك التكيفي لدى الأطفال الذكور ذوي صعوبات التعلم المصريين مقارنة بأقرانهم من الأطفال الذكور ذوي صعوبات التعلم الإماراتيين في أبعاد: النمو اللغوي – الأداء الوظيفي المستقل – الأداء الاجتماعي – الدرجة الكلية للسلوك التكيفي إلى ما ذكره من تفسير للفرض الأول الخاص بالعينة الكلية والذي يتعلق بتبني وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة منظومة متكاملة لرعاية التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديها، حيث أخذت بنظام غرف المصادر في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي كأحد أنظمة الرعاية الشاملة لذوي صعوبات التعلم، وهذا النظام يهدف إلى احتواء جميع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتلبية احتياجاتهم التعليمية الخاصة عن طريق برنامج علاجي متكامل يكفل لهم تعليماً يناسب خصائصهم وقدراتهم بالتعاون مع معلم الفصل العادي، حيث أشارت نتائج دراسة كلينجنر وآخرين **(Klingner, et al.1998)** إلى أن غرف المصادر تعتبر أكثر تأثيراً وتشجيعاً ومساندة لذوي صعوبات التعلم من الناحية الأكاديمية، بالإضافة إلى زيادة مشاعر احترام الذات والجدارة لدى هؤلاء الأطفال ، والتفسير السابق يتفق مع ما توصلت إليه دراسة ليزا سورنسن وآخرين **(Sorenson et al. 2003)** والتي أكدت على أهمية العوامل البيئية المحيطة في تحقيق التكيف بأبعاده المختلفة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالرغم من بقاء الصعوبات الأكاديمية كحالة مزمنة.

ويرجع الباحث عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال الذكور المصريين والأطفال الذكور الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم في بعد أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية إلى أن المفردات المرتبطة بالأعمال المنزلية في هذا البعد هي مهارات لاتهتم ثقافة كل من المجتمعين المصري والإماراتي بإكسابها لأبنائها الذكور.

كما يرجع الباحث عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال الذكور المصريين والأطفال الذكور الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم في بعد النشاط المهني والاقتصادي إلى ما ذكره من تفسير للفرض الأول الخاص بالعينة الكلية والذي يتعلق بعدم تعرض كلتا العينتين لخبرات متخصصة في هذا المجال.

ويوضح جدول (١٨) وجود فروق دالة إحصائياً في السلوك التكيفي بين متوسطات درجات الأطفال الإناث المصريين والأطفال الإناث الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم في بعدي النمو اللغوي والأداء الاجتماعي عند مستوى ٠,٠١ وبعد الأداء الوظيفي المستقل

والدرجة الكلية للسلوك التكيفي عند مستوى ٠,٠٥ لصالح الأطفال الإناث الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم.

كما يشير جدول (١٨) أيضا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الأطفال الإناث المصريين والأطفال الإناث الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم في بعدي أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية والنشاط المهني والاقتصادي.

ويرجع الباحث انخفاض درجة السلوك التكيفي لدى الأطفال الإناث ذوي صعوبات التعلم المصريين مقارنة بأقرانهم من الأطفال الإناث ذوي صعوبات التعلم الإماراتيين في أبعاد: النمو اللغوي – الأداء الوظيفي المستقل - الأداء الاجتماعي – الدرجة الكلية للسلوك التكيفي، بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الأطفال الإناث المصريين والأطفال الإناث الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم في بعد النشاط المهني والاقتصادي إلى ما ذكره من تفسير للفرض الأول الخاص بالعينة الكلية.

كما يرجع الباحث عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الأطفال الإناث المصريين والأطفال الإناث الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم في بعد أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية إلى أن أغلب الأسر المصرية تهتم بإكساب فتياتها الخبرات التي تتعلق بهذا البعد منذ الصغر، لذا يرى الباحث أن ما تقوم به الأسر المصرية من تدريب لفتياتها في هذا الجانب يماثل في تاثيرة برامج الرعاية والخبرات المقدمة في غرف المصادر للفتيات الإماراتيات ذوي صعوبات التعلم

ويرى الباحث أن هذه النتيجة تلقي الضوء على أهمية دور الأسرة في المساعدة على تنمية جوانب السلوك التكيفي المختلفة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

ثانيًا: مناقشة نتائج الدراسة:

أولا: أظهرت نتائج الدراسة الحالية درجة منخفضة من السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالعاديين في كل من مصر والإمارات، ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى ما يعانيه الطفل ذوي صعوبات التعلم من أوجه قصور تتمثل في ضعف مهارات الاتصال والاستماع والحديث واضطراب التراكيب اللغوية والقدرة العددية والتعامل مع المفاهيم الرياضية و قصور الإدراك الاجتماعي ومشكلات في الأداء المستقل والأداء

الاجتماعي وعمل صداقات وضعف في مفهوم الذات، مما يؤثر سلبا على درجة إنجاز هؤلاء الأطفال في مواقف الحياة اليومية.علاوة على الأثر السلبي لصعوبة التعلم على المتعلمين ، حيث تؤدي إلى إحساس الطفل بالعجز نتيجة لتعرضه لخبرات الفشل المتكررة، وهذا الإحساس يؤدي إلى انخفاض درجة ثقته بنفسه مما يؤثر سلباً على درجة سلوكه التكيفي.

ثانيا: أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى انخفاض درجة السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم المصريين مقارنة بأقرانهم من الأطفال ذوي صعوبات التعلم الإماراتيين (ذكور/إناث) في أبعاد : النمو اللغوي – الأداء الوظيفي المستقل – أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية (في العينة الكلية) - الأداء الاجتماعي – الدرجة الكلية للسلوك التكيفي ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى توافر برامج الرعاية الملائمة لذوي صعوبات التعلم بمدارس دولة الإمارات العربية المتحدة من خلال غرف المصادر المنتشرة في هذه المدارس وما تقوم به من جهود علاجية ملموسة لهذه الفئة مما يقلل من الآثار السلبية لصعوبة التعلم على مجمل شخصية الطفل ويساعد على تحسين سلوكه التكيفي، ويرى الباحث أن النتيجة التي توصلت إليها الدراسة تبرز أهمية توفير الظروف البيئية الملائمة لتحقيق التكيف لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، كما تبين أيضاً الأثر الجيد للتدخل المبكر والإسراع في توفير برامج الرعاية المناسبة لهذه الفئة حيث يسهم ذلك في نجاح هذه البرامج ويعمل على تحسين درجة السلوك التكيفي لدى هذه الفئة.

ثالثا: أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال المصريين والأطفال الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم (ذكور/ إناث) في بعد أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية، ويرجع الباحث هذه النتيجة بالنسبة لعينة الذكور إلى أن المفردات المرتبطة بالأعمال المنزلية في هذا البعد هى مهارات لا تهتم ثقافة كل من المجتمعين المصري والإماراتي بإكسابها لأبنائها الذكور. كما يرجع الباحث هذه النتيجة بالنسبة لعينة الإناث إلى أن اغلب الأسر المصرية تهتم بإكساب فتياتها الخبرات التي تتعلق بهذا البعد منذ الصغر ، لذا يرى الباحث أن ما تقوم به الأسر المصرية من تدريب لفتياتها في هذا الجانب يماثل في تأثيره برامج الرعاية والخبرات المقدمة في غرف المصادر للفتيات الإماراتيات ذوي صعوبات التعلم.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة تلقي الضوء على أهمية دور الأسرة في المساعدة على تنمية جوانب السلوك التكيفي المختلفة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

رابعا: أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال المصريين والأطفال الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم (ذكور/إناث) في بعد النشاط المهني والاقتصادي ، ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن جميع مفردات هذا البعد مرتبطة بالمهارات الحسابية أو المهنية، وهى مهارات وخبرات لا تعتمد عليها البرامج العلاجية المقدمة لذوي صعوبات التعلم في دولة الإمارات العربية المتحدة إلا فيما ندر، حيث تركز البرامج العلاجية المطبقة في غرف المصادر على التدريس العلاجي لمهارات اللغة العربية، ونادراً ما تتضمن تلك البرامج خططاً لعلاج المهارات الرياضية أو الحسابية أو تنمية المجال المهني لهؤلاء الأطفال، لذا فكلتا العينتين تتساويان من حيث عدم تعرضهما لخبرات وأنشطة علاجية متخصصة في هذا المجال، مما يفسر عدم وجود فروق بينهما في بعد النشاط المهني والاقتصادي.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة توضح أهمية أن تتضمن برامج التدخل العلاجي المقدمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم على أنشطة لتنمية المهارات والقدرات الحسابية و المهنية.

خامسا: توصلت نتائج الدراسة الحالية إلى عدم وجود أثر لمتغير الجنس سواء في مصر أو الإمارات على السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، ويرجع الباحث الحالي هذه النتيجة إلى أن كلاً من الذكور والإناث يعاني من أوجه القصور أو المشكلات نفسها، وهذا ما أكدته دراسة عادل عبد الله محمد (٢٠٠٥) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال الذكور وأقرانهم من الإناث في درجة قصور المهارات قبل الأكاديمية، بالإضافة إلى دراسة فيدر وكير (Feder & Kerr,1996) التي أشارت إلى وجود الصعوبات نفسها لدى كل من الذكور والإناث، بالإضافة إلى ذلك فان العوامل والأسباب التي تقف خلف المشكلات أو الصعوبات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم واحدة في كلا الجنسين من حيث كونها ناتجة عن الاضطراب الوظيفي للجهاز العصبي المركزي أو من حيث كونها نتاج للصعوبات الأكاديمية التي يعاني منها هؤلاء التلاميذ ذكوراً كانوا أم إناثاً، لذا فما دامت الصعوبة واحدة والعوامل والأسباب مشتركة فان ما يرتبط بها من آثار سلبية لا يختلف من جنس إلى آخر، فضلا عن ذلك فإن تشابه الظروف البيئية التي يعيش فيها كلا الجنسين من حيث تماثل أساليب الرعاية المتاحة في كل من مدارس الذكور ومدارس الإناث وتشابه الخبرات والمثيرات البيئية لهؤلاء التلاميذ ذكوراً كانوا أم إناثاً له أثره المماثل في هذا الاتجاه.

كما يرى الباحث الحالي إمكانية أن تسهم النتيجة التي توصل إليها من حيث عدم وجود أثر لمتغير الجنس على السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم عند تصميم برامج الرعاية لكل من الذكور والإناث من ذوي صعوبات التعلم.

ثالثا: توصيات الدراسة

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج، يقدم الباحث عدداً من التوصيات التربوية التي قد تفيد في توجيه الاهتمام للناحية الاجتماعية لفئة ذوي صعوبات التعلم من الجنسين.

وتتضمن هذه التوصيات ما يلي:

١- ضرورة العمل على الاكتشاف المبكر للأطفال ذوي صعوبات التعلم.
٢- ضرورة تعدد المحكات المستخدمة في عملية التعرف والتشخيص لذوي صعوبات التعلم بحيث تشمل جوانب شخصية التلميذ ولا تقتصر على قياس القدرة العقلية أو القدرة على التحصيل.
٣- إعداد برامج التدخل المناسبة التي يمكن لها أن تحد من تفاقم صعوبات التعلم وتأثيراتها السلبية على الأطفال.
٤- إتاحة المجال لذوي صعوبات التعلم للتعرف والتدريب على المهارات الاجتماعية التي يحتاجونها في التعامل مع الأسرة والرفاق وأفراد المجتمع مما يسهم في تحقيق درجة عالية من السلوك التكيفي لديهم.
٥- مساعدة التلاميذ في تحقيق التفاعل مع المحيطين من خلال تشجيعهم للالتحاق ببعض الجماعات المدرسية مثل جماعة الموسيقى والرياضة وغيرها، والتي تمكنهم من التفاعل الجيد والايجابي مع أقرانهم.
٦- ضرورة استحداث نظام غرف المصادر لرعاية ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية التأسيسية بجمهورية مصر العربية. حيث أثبتت نتائج الدراسة الحالية فاعلية هذه الغرف بدولة الإمارات العربية المتحدة في التقليل من الآثار السلبية لصعوبة التعلم على مجمل شخصية الطفل وتحسين قدرته على التكيف مع متطلبات البيئة المدرسية.
٧- أن تشمل برامج التدخل العلاجي المقدمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم تنمية المهارات والقدرات الحسابية والأنشطة المهنية المناسبة للمرحلة السنية لهذه الفئة.

٨- ضرورة أن تتجاوز التشريعات المنظمة لأعمال غرف المصادر عند استحداثها في مدارس جمهورية مصر العربية نطاق التعليم لتشمل الرعاية الاجتماعية والنفسية وتنطوي على مشاركة فعالة مع الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين.

٩- عقد دورات تدريبية للمعلمين لتزويدهم بالمعلومات اللازمة للتعامل مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم بطرق سليمة، تجنبا للنظرة السلبية التي يتلقاها تلاميذ هذه الفئة من معلميهم، وبهدف تحقيق أهداف التربية بشكل جيد.

١٠- توثيق العلاقة بين المدرسة والبيت، ومحاولة توعية أولياء أمور ذوي صعوبات التعلم من خلال عقد الندوات للتأكيد على الجوانب العلاجية التي تقوم بها المدرسة في هذا المجال.

رابعا : بحوث مقترحة

استكمالاً للجهد الذي بدأته الدراسة الحالية، يرى الباحث ضرورة إجراء مزيد من البحوث في مجال صعوبات التعلم، حتى يمكن إلقاء مزيد من الضوء على جوانب السلوك التكيفي لذوي صعوبات التعلم، بحيث تتضمن البحوث والدراسات المقترحة ما يأتي:

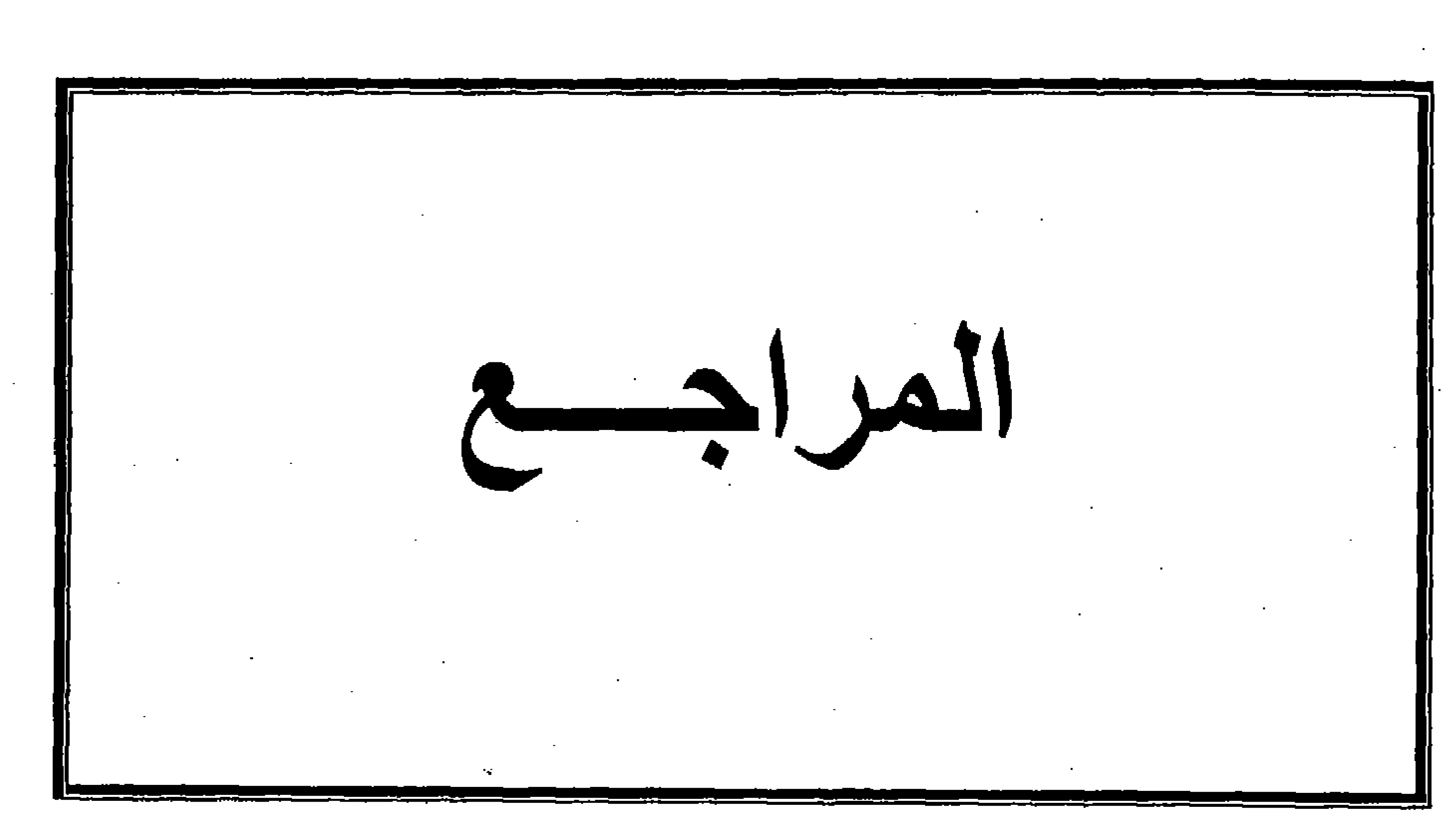
١- دراسة مدى فاعلية مقاييس السلوك التكيفي في تشخيص ذوي صعوبات التعلم.

٢- دراسة تقويمية لأثر البرامج العلاجية المقدمة في غرف المصادر في تحسين جوانب السلوك التكيفي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

٣- دراسة لبعض الخصائص الشخصية والاجتماعية المميزة للأطفال ذوي صعوبات التعلم.

٤- الفروق في تقدير الذات بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين وأثره على التحصيل.

٥- برنامج علاجي للتخفيف من حدة المشكلات الاجتماعية لذوي صعوبات التعلم.



المراجـــع

أولا المراجع العربية:

١. أحمد أحمد عواد (١٩٨٨): مدى فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير ، كلية التربية، جامعة بنها.

٢. أحمد أحمد عواد (١٩٩٢): تشخيص وعلاج صعوبات التعلم الشائعة في الحساب لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه ، كلية التربية، جامعة بنها.

٣. أحمد البهى، أمينة شلبي، محمد عبد السميع(١٩٩٨): العزو السببي للنجاح والفشل لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد الثامن، العدد ٢١.

٤. أحمد عبد اللطيف عبادة، محمد عبد المؤمن حسين(١٩٩١): صعوبات التعلم وعلاقتها بالتوافق الشخصي والاجتماعي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي بدولة البحرين، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، المجلد الخامس ، العدد الثاني، جامعة المنيا، ص ص ١٠٥: ١٣٧.

٥. أسامة محمد البطاينة ، مالك أحمد الرشدان ، عبيد عبد الكريم السبايلة، عبد المجيد محمد سلمان(٢٠٠٥): صعوبات التعلم ، النظرية والممارسة ، عمان: دار المسيرة.

٦. أسماء العطية (١٩٩٥): تنمية بعض جوانب السلوك التكيفي لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليا بدولة قطر، رسالة ماجستير ، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٧. السيد أحمد محمود صقر (١٩٩٢): بعض الخصائص المعرفية واللامعرفية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المدرسة الابتدائية، رسالة ماجستير ، كلية التربية، جامعة طنطا.

٨. السيد عبد الحميد سليمان السيد (٢٠٠٣): صعوبات التعلم، تاريخها، مفهومها، تشخيصها، علاجها، القاهرة: دار الفكر العربي.

٩. أمان محمود، سامية صابر (٢٠٠٤): بعض الخصائص النفسية والسلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة الطفولة العربية، المجلد الخامس، العدد التاسع عشر ، الكويت ، ص ص ٨ – ٢١ .

١٠. أنور الشرقاوي (١٩٩٧) : سيكولوجية التعلم، أبحاث ودراسات ، ط٣، ج٢، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

١١. جابر محمد عبدالله عيسى (١٩٩٢) : بعض العوامل المعرفية والوجدانية المرتبطة بصعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ، رسالة ماجستير ، كلية تربية قنا، جامعة أسيوط.

١٢. جون رافين (١٩٩٩): اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة، وزارة التربية والتعليم، دولة الإمارات العربية المتحدة.

١٣. خيري المغازي عجاج (١٩٩٨): صعوبات القراءة والفهم القرائي، التشخيص والعلاج، المنصورة: دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

١٤. رجاء محمد أبو علام (٢٠٠٣): التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج Spss، القاهرة: دار النشر للجامعات.

١٥. زكريا الشربيني (١٩٩٥): الإحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

16. زيد بن محمد البتال (٢٠٠١): استخدام أساليب التفاوت بين القدرات العقلية والتحصيل الأكاديمي في تعرف صعوبات التعلم لدى الأطفال ، المجلة التربوية ، المجلد الخامس عشر ، العدد الثامن والخمسون، جامعة الملك سعود ، ص ص ١٧٧-٢١٣ .

17. زيدان أحمد السرطاوي، كمال سالم (١٩٨٧): المعاقون أكاديميا وسلوكيا، الرياض: دار عالم الكتب للنشر والتوزيع.

18. زيدان أحمد السرطاوي، عبد العزيز مصطفى السرطاوي، أيمن إبراهيم خشان، وائل موسى أبو جودة (٢٠٠١): مدخل إلى صعوبات التعلم، الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.

19. سعدة أحمد إبراهيم أبو شقة (١٩٩٤) : تعديل بعض خصائص السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، رسالة ماجستير ، كلية تربية كفر الشيخ ، جامعة طنطا.

20. سعيد عبد الله دبيس(١٩٩٤) : دراسة للمظاهر السلوكية المميزة لصعوبات التعلم النمائية وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة علم النفس ، العدد التاسع والعشرون،السنة الثامنة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ص ص٢٦- ٤٨ .

21. سهير كامل أحمد (٢٠٠١): الصحة النفسية للأطفال، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

22. سهير كامل أحمد (٢٠٠٣): سيكولوجية الشخصية، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

23. سيد عثمان (٢٠٠٢): علم نفس الاجتماعي التربوي،ج٢ (المسايرة والمغايرة) ، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٤. صلاح أحمد مرحاب (١٩٨٩): سيكولوجية التوافق النفسي ومستوى الطموح، دراسة مقارنة بين الجنسين في مرحلة المراهقة بالمغرب، الرباط: دار الأمان للنشر والتوزيع.

٢٥. صلاح مخيمر (١٩٩٦): المدخل إلى الصحة النفسية،ط٤، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٦. عادل عبدالله محمد (٢٠٠٢): الأطفال التوحديون ، دراسات تشخيصية وبرامجية ، القاهرة : دار النشر للجامعات.

٢٧. عادل عبدالله محمد، سليمان محمد سليمان (٢٠٠٥): قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم، القاهرة : دار الرشاد.

٢٨. عادل محمد العدل (١٩٩٩): صعوبات التعلم، القاهرة: دار الصابوني.

٢٩. عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠١): سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة، المفهوم والفئات ، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

٣٠. عبد العزيز الشخص(١٩٩٨) : مقياس السلوك التكيفي للأطفال ، المعايير المصرية والسعودية ،ط٣ ،الرياض: الصفحات الذهبية.

٣١. عبدالله الحسين (٢٠٠٥): تقنين مقياس السلوك التكيفي على البيئة السعودية، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.

٣٢. عبد الناصر أنيس عبد الوهاب (١٩٩٣): دراسة تحليلية لأبعاد المجال المعرفي والمجال الوجداني للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية، جامعة المنصورة.

٣٣. عبد الوهاب محمد كامل(١٩٩١): علم النفس الفسيولوجي، مقدمة في الأسس السيكوفسيولوجية والنيرولوجية للسلوك الإنساني، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

٣٤. علاء الدين كفافى (١٩٩٧): الصحة النفسية ، ط٤، القاهرة : هجر للطباعة والنشر

٣٥. فاتن صلاح عبد الصادق (٢٠٠٣): القدرات العقلية المعرفية لذوي صعوبات التعلم، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٣٦. فاروق الروسان (٢٠٠٠): الذكاء والسلوك التكيفي (الذكاء الاجتماعي)، الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

٣٧. فاروق صادق (١٩٨٥) : دليل مقياس السلوك التكيفي، ط٢ ، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية .

٣٨. فتحي السيد عبد الرحيم (١٩٩٠): سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة، ط٤، ج٢، الكويت: دار القلم.

٣٩. فتحي مصطفي الزيات (١٩٨٩): دراسة لبعض الخصائص الانفعالية لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة جامعة أم القرى للبحوث العلمية ، العدد الثاني، السنة الأولى، جامعة أم القرى ، ص ص ٤٤٨- ٤٩٦.

٤٠. فتحي مصطفي الزيات (١٩٩٨) : صعوبات التعلم،الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية ، القاهرة: دار النشر للجامعات.

٤١. كيرك وكالفانت (١٩٨٨) : صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية ، ترجمة زيدان احمد السرطاوي ، عبد العزيز السرطاوي، الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.

٤٢. مارتن هنلي، روبرتا رامزي، روبرت الجوزين(٢٠٠١): خصائص التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة وإستراتيجيات تدريسهم، (تعريب)جابر عبد الحميد جابر، القاهرة: دار الفكر العربي.

٤٣. محمد البيلي، عبد المجيد النشواتي، نبيل محمود، عبد الحافظ الشايب (١٩٩١): صعوبات التعلم في مدارس المرحلة الابتدائية بدولة الإمارات العربية المتحدة، دراسة مسحية، مجلة كلية التربية، العدد السابع، السنة السادسة، جامعة الإمارات العربية المتحدة ، ص ص ٧٧ - ١٢٥.

٤٤. محمد المرشدي المرسي (١٩٩٣) : التوافق وتقدير الذات لدى مجموعات من تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم والعاديين، مجلة كلية التربية ، العدد السابع عشر ، جزء ٢ ، جامعة المنصورة ، ص ص ٥١ - ٨٧ .

٤٥. محمد عبد الهادي حسين(٢٠٠٣): تربويات المخ البشري، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٤٦. محمد على كامل (٢٠٠٥): مواجهة التأخر الدراسي وصعوبات التعلم، القاهرة: مكتبة ابن سينا للطبع والنشر والتوزيع.

٤٧. محمود عبد الحليم منسي (٢٠٠٣): التعلم، المفهوم، النماذج، التطبيقات، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٤٨. محمود عوض الله سالم، مجدي محمد الشحات، أحمد حسن عاشور (٢٠٠٣) : صعوبات التعلم ، التشخيص والعلاج ، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

٤٩. مصطفى السعيد جبريل (١٩٩٧): بعض الخصائص النفسية والاجتماعية لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الاعدادية في ضوء الجنس والمادة الدراسية، مجلة كلية التربية، العدد٣٤، كلية التربية، جامعة المنصورة ، ص ص ٣ - ٥٩.

٥٠. مصطفى فهمي (١٩٩٨): الصحة النفسية، دراسات في سيكولوجية التكيف، ط٥، القاهرة: مكتبة الخانجي.

٥١. مصطفى محمد كامل (٢٠٠١): مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم،القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٥٢. نصرة عبد المجيد جلجل (٢٠٠١): التعلم المدرسي، بحوث نظرية وتطبيقية في علم النفس التربوي، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

٥٣. كالفن هول (١٩٨٨): علم النفس عند فرويد، (ترجمة) أحمد عبد العزيز سلامة وسيد أحمد عثمان، ط٢، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٥٤. كالفن هول ، جاردنر لندزي (١٩٧١): نظريات الشخصية، (ترجمة) فرج أحمد ، قدري حفني، لطفي فطيم ، مراجعة لويس مليكه، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر .

٥٥. هويدة حنفي محمود رضوان (١٩٩٢) : برنامج علاجي لصعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية.

٥٦. وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٢): اللائحة التنظيمية لفصول وغرف مصادر التربية الخاصة، دولة الإمارات العربية المتحدة.

٥٧. يوسف القريوتي، عبد العزيز السرطاوي، جميل الصمادي (١٩٩٥) : المدخل إلى التربية الخاصة، دبي : دار القلم للنشر والتوزيع.

ثانيا: المراجع الأجنبية

58- Ariel.A. (1993): Education of children and Adolescents with learning disabilities, Merrill, New York.

59- Bateman, B. D. (1995) : An – Eductors view of a diagnostic approatch to learning didorders, Journal of Hellmuth (ED) Learning Disorders, vol. (1) pp. 219-239 .

60- Bauminger N; Edelsztein HS, & Morash J. (2005): Social information processing and emotional understanding in children with LD: Journal of Learning Disabilities -V 38 N1 p.p 45 – 61.

61- Bender, W.N & Golden, L.B. (1988): Adaptive behavior of learning disabled and non- learning disabled children: Learning Disability Quarterly – V11 P.P 55 – 61 .

62- Bender, W.N., & Smith, J.K.(1990): Classroom behavior of children and adolescents with Learning disabilities: Ameta-analysis. Journal of learning Disabilities – V 23 p.p 298 – 305.

63- Bryan, T.H., & Bryan, J.H. (1986): Understanding learning disabilities (3rd ed.). Palo Alto, CA: may field.

64- Bursuck, W.(1989): A comparison of students with learning disabilities to low achieving students on three dimensions of social competence: Journal of Learning Disabilities – V 22 N 3 p.p 188 – 194.

65- Carlson, C.I.(1987): Social interaction goals and strategies of children with Learning disabilities : Journal of Learning Disabilities, V 20 N 5 p.p 306 – 311.

66- Elbaum, Batya (2002): The self- concept of students with learning Disabilities :A Meta – Analysis of comparisons across different placements. Learning disabilities: Research & Practice – V17 N4 p.p 216 – 26.

67- Feder, Katya & Kerr, Robert (1996): Aspects of motor performance and preacademic learning. Canadian Journal of Occupational Therapy– V63 N5 p.p 293– 303.

68- Fisher, B.L; Allen, R. and Kose, G. (1996): The relationship between anxiety and problem solving skills in children with and without learning disabilities: Journal of Learning Disabilities –V 29 N4 p.p 439 – 446.

69- Gardner, W.L. (1978): Children with learning and behavioral problems: A behavior management approach (2nd ed.) Boston: Allyn & Bacon .

70- Grossman, H.J. (1973): Manual on Terminology and Classification in Mental Retardation. American Journal Deficiency – Special Publication – Series No.2.

71- Grossman, J.(ED), (1973): Manual on Terminology and Classification in Mental Retardation. Revised Ed., Washington, D.C., American Association on Mental Deficiency, USA.

72- Hagger, D.& vaughn, S. (1995): Parent, teacher, peer, and self – reports of the social competence of students with learning disabilities: Journal of Learning Disabilities - V28 N4 p.p 205 – 231.

73- Hallahan, D.P. & Kauffman, J.M. (1982): Learning disabilities exceptional children, Introduction to special education, prentice-Hall,inc, Englewood cliffs U.S.A.

74- Hallahan, D.P. & Kauffman, J.M. (2000): Eexceptional children, prentice-Hall, inc, Englewood cliffs, New jersey U.S.A.

75- Hardman, M.L.Drew, C.Egan,MW. &Wolfe,B (1993): Human exceptionality, Society, School and family 4th edition, Allyn & Bacan adwision of Simon & Schuster Inc.

76- Hazel , J.S. & Schumaker. J.B. (1989): Social skills and learning disability. paper presented at the National Conference on Learning Disabilities, Bethesda, MD.

77- Heber, R. (1961) . Mental Retardation : Concept and Classification In E.P. Trap & P. Himelstein (Eds.) (1961) Readings on the Exceptional Child : Research and Theory, 69-80 University of Arkansas Press.

78- Heward, W.L.& Orlansky, M.D (1992): Exceptional children, An Introduction survey of special education, 4th edition, Merrill, New York.

79- Jim Leigh (1987): The adaptive Behaviour of children with learning Disabilities: Journal of Learning Disabilities – V20 N9 P.P 557 – 562.

80- Kavale, K.A., & Forness, S.R.(1996): Social Skill Deficits and Learning disabilities: A Meta Analysis: Journal of Learning Disabilities – V29 N3 P.P 226-237

81- Kilingner, J.k.; Vaughn, D.; Schumm, J.S.; Cohen, p.& Forgan, J.W.: (1998) "Inclusion or Pull- Out: Which Do Students Prefer?" Journal of Learning Disabilities, V 31, N 2, P.P. 148-158.

82- Kirk, S. A. (1962) : Educating exceptional Children 92nd ed.) .Boston : Houghton Mittlin .

83- Leland, H., (1977): Theoretical Consideration of Adaptive Behavior, in W.A. Couther Morrow (Eds.). The Concept and measurement of Adaptive Behaviour Within the Scope of psychological Assessment. Austin Texas, Regional Resource Center.

84- Lerner,J,W.(2000): Learning disabilities theories, and teaching strategies. Boston:Houghton Mifflin company.

85- Lewis,R,B.(1988): Learning disabilities exceptional children and adults , an introduction to special education , Scott Forsman publishing Co.

86- Marglit, M.(1989): Academic competence and social Adjustment of Boys with learning disabilities and Boys with Behaviour disorder: Journal of Learning Disabilities–V22 N1 P.P 41– 45.

87- Mcconoughy, S.H. & Ritter, D.R. (1986) : Social competence and behavioural problems of learning disabled boys aged (6-11): Journal of Learning Disabilities – V19 N1 P.P 39 – 45

88- McNulty, Michael A. (2003): Dyslexia and the life course: Journal of Learning Disabilities -V36 N4 P.P 363 – 381 .

89- Mercer, J.R. (1973): The Myth of 3% Prevacence, in R. K. Eyman, C.E. Meyers, & Tarjan (Eds.), Sociobeharioral Studies in Mental Retardation, Monographs of the American Association on Mental Deficiency.

90- Meyers, C.E. (1979) . The Measurement of Adaptive Behaviour . In N.R. Ellis (Ed.) (1979). Handbook of Mental Deficiency (2nd .Ed.), 431-481. Hills dale, N.J. Lawrence Erlbaum. Nihira, K., Foster, R. Shellass, M. Leland, H. (1969, 1975). Adaptive Behaviour Scale Manual, Washington D.C. AAMD.

91- Nichols, Sweet (1998): Encoding of Nonverbal Social cues by children with differing profiles of learning disabilities,PHD, North western.

92- Osman, B. (1982) : No one to play with the Social side of learning disabilities, New York, Raudom hause.

93- Rankhorn , B, L. (1996): Using measures of adaptive behaviour to identify subtypes of students with a learning disability, PHD, Houston University.

94- Richmond, B.O.,& Blagg, D.E.(1985): Adaptive behavior, social adjustment and academic achievement of regular and special education children: The Exceptional Child -V32 N2 p.p 93 - 98.

95- Richmond, N.O. & Hicklighter, R.H. (1980) : Manual of Children's : Adaptive Behaviour Scale. Humanies Ltd., Atlanta, Georgio.

96- Ritter,D.R. (1989): Social competence and problem behavior of adolescent girls with learning disabilities:-Journal of Learning_Disabilities -V22 N7 P.P 460 – 461.

97- Schneider, Kerri M. (1999): Validation of psychosocial factors related to learning disability subtypes: Dissertation Abstracts International: Section B: V60 N(3-B) P. 1315.

98- Sharma, Gitanjali (2004): A comparative study of the personality characteristics of primary – school students with learning disabilities and their non learning disabled peers: Learning Disability Quarterly – V27 N3 p.p 127 – 144.

99- Sorenson, lisa G; Forbes, peter W; Bernstein Jane H; Weiler, Michael D; Mitchell, William M & Waber, Deborah p. (2003): Psycho-social adjustment over a two – year period in children referred for learning problems: Risk, resilience, and adaptation: Learning Disabilities Research & Practice – V18 N1 p.p 10-24 .

100- Stiliadis, K. & Wiener, J.(1989): Relation ship between social perception and peer status in children with learning disabilities: Journal of Learning Disabilities -V22 N10 P.P 624 – 629.

101- Trgesen, J.K. (1982): The learning-disabled child as an inactive learner: Educational implications. Topics in Learning and Learning Disabilities, – V2 p.p 45-52.

102- Tur Kaspa, Hana.(2004): Social – information – processing skills of kindergarten children with developmental learning disabilities: Learning Disabilities Research & Practice – V19 N1 P.P 3-11.

103- Vaughn,S.; Zaragoza,N.; Hogan,;& Walker,J.(1993): Four-year longitudinal investigation of the social skills and behaviour problems of students with learning disabilities: Journal of Learning Disabilities -V26 N16 P.P 404 – 412.

104- Wallace, H.M., Biehle, R., Macqueen. J. & Blackman, J. (1997): Moslys Resource Guide to children with disabilities and Chronic Illness, By mobsy-year book inc.

105- Zeleke, Seleski (2004): Self- concepts of students with learning disabilities and their normally achieving peers: A Review, European: Journal Special Needs Education – V19 N2 P.P 145-170 .

ملحق الدراسة

ملحق رقم 1

جدول ببعض المفردات التي قام الباحث باستبدالها على مقياس السلوك التكيفي لتلائم بيئة دولة الإمارات العربية المتحدة

البعد	رقم المفردة	ماتم تعديله	التعديل
الاداء الوظيفي المستقل	١- د	الطبق	الصحن
	٥	المفردة كلها	تسوية غترته
	٨	منزلكم	بيتكم
	١٠	منزلك	بيتك
	١٣	خطاب	رسالة
	٢٦-أ	تذهب للاستحمام	تشغل التكييف
	٢٦-ب	ترتدي بالطو أو بلوفر	ترتدي ملابس ثقيلة
	٢٦-ج	تولع الدفاية في المنزل	تذهب للبر
	٢٧	الحي	المنطقة
	٢٨	المحافظة	الإمارة
أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية	١٧-ج	رخصة	ليسن
النشاط المهني - الاقتصادي	٣-أ	الضابط	الشرطي
	٣-ب	الفلاح	المزارع
	١١	جنيه/قرش	درهم/فلس
	١٤-١٥-١٦	جنيه/ قرش	درهم / فلس
	١٩	خطاب	رسالة
التطبيع الاجتماعي	١٦	نكتة	فكاهة

الملخص

ملخص الدراسة

السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بدولتي مصر والإمارات

دراسة عبر ثقافية

مقدمة:

تهدف هذه الدراسة إلى البحث في السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وذلك من خلال مقارنتهم بأقرانهم من الأطفال العاديين، كما تهدف الدراسة أيضا إلى الكشف عن أثر متغيري البيئة والجنس على السلوك التكيفي للأطفال ذوي صعوبات التعلم، ومن ثم التوصل إلى بعض التطبيقات التربوية التي تساعد في رعاية هؤلاء الأطفال، وبالنظر إلى أن القيمة النهائية لنتائج التربية تكمن في مدى ملاءمة ما تعلمه الفرد لحاجات تكيفه مع الحياة ومع متطلبات المجتمع، فإن بلوغ هذه الأهداف سيساعد المختصين في توجيه الاهتمام للمشكلات الاجتماعية التي تواجه هؤلاء الأطفال من ذوي صعوبات التعلم وألا تقتصر برامج رعايتهم فقط على تقديم المعلومات الأكاديمية في القراءة والكتابة والحساب بل تمتد إلى تعليمهم كيفية التكيف مع المواقف المختلفة بغية اندماجهم في المجتمع بصورة سليمة.

مشكلة الدراسة:

وجد الباحث من خلال عمله في مجال تشخيص وعلاج صعوبات التعلم ضرورة دراسة السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وذلك من خلال البحث في الفروق بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال العاديين من حيث متغير السلوك التكيفي من ناحية، ثم أثر متغيري البيئة والجنس على هذا السلوك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم من ناحية أخرى. إذ تعد القدرة على التكيف من المهارات الهامة واللازمة لمواجهة متطلبات الحياة، بالإضافة إلى ذلك فانه بمزيد من الرعاية فإن نواحي التكيف والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تصبح قابلة للتحسن.

وتتطلع الدراسة الحالية إلى البحث في إمكانية استخدام السلوك التكيفى كمحك إضافى في تحديد واكتشاف ذوي صعوبات التعلم وذلك نظرا لتوقع وجود فروق دالة بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والعاديين أو بين مجموعات من ذوي صعوبات التعلم في بيئات مختلفة في هذا المجال، سعيا للوصول إلى تشخيص أكثر دقة وشمولا لهذه الفئة وذلك خلافا لنسبة الذكاء التي قد تكون غير مناسبة عندما تستخدم لتقييم الأطفال ذوي صعوبات التعلم حيث يميل ذكاء هؤلاء الأطفال لأن يماثل ذكاء العاديين.

ومن هنا تتمثل مشكلة هذه الدراسة في دراسة السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم من خلال التعرف على الفروق بين هؤلاء الأطفال وأقرانهم من الأطفال العاديين، ثم الكشف عن أثر متغير البيئة على السلوك التكيفى لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم من خلال مقارنة السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بدولتي مصر والإمارات ، وكذلك الكشف عن العلاقة بين متغير الجنس والسلوك التكيفي لدى الأطفال المصريين والإماراتيين ذوي صعوبات التعلم.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة في ما يأتي:

- تعد هذه الدراسة من الدراسات عبر الثقافية الجديدة (في حدود علم الباحث) والتي تعنى بدراسة السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في بيئتين مختلفتين.
- تلقي هذه الدراسة الضوء على جانب هام من الجوانب الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وهو السلوك التكيفي، وتفسح المجال لدراسة هذا الجانب.
- تكشف نتائج هذه الدراسة عن الفروق بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال العاديين من حيث سلوكهم التكيفي، وهذا يفيد القائمين على إعداد برامج رعاية ذوي صعوبات التعلم في تطوير الجانب الاجتماعي في هذه البرامج وفقاً لهذه النتائج.

- تكشف هذه الدراسة عن العلاقة بين متغير الجنس والسلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وهذا يفيد معلمي ومعلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في فهم طبيعة المشكلات الاجتماعية والتكيفية لهؤلاء التلاميذ، ومن ثم القدرة على التعامل مع هذه المشكلات.
- تركز هذه الدراسة على البحث في السلوك التكيفى بأبعاده المختلفة، نظرا لأن القدرة على التكيف من المهارات الهامة واللازمة لمواجهة متطلبات الحياة، كما يصبح قصور سلوك التلميذ في هذا المجال سبباً في صعوبة اكتسابه للمعلومات والمهارات الجديدة، ونقص الاستفادة من التعلم المدرسي، علاوة على أن هذه الصعوبات تترك بصماتها على مجمل شخصيته.
- تضيف هذه الدراسة محكا جديداً من محكات تشخيص ذوي صعوبات التعلم وهو محك السلوك التكيفي ومن ثم يمكن وضع البرامج العلاجية المناسبة في ضوء تشخيص متكامل الجوانب أكثر دقة وشمولاً.

فرضا الدراسة:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال العاديين بدولتي مصر والإمارات في السلوك التكيفي كما يقيسه مقياس السلوك التكيفي المستخدم في الدراسة لصالح الأطفال العاديين .

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال الذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم بدولتي مصر والإمارات في السلوك التكيفي كما يقيسه مقياس السلوك التكيفي المستخدم في الدراسة.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

أولا: منهج الدراسة:

تعد هذه الدراسة من الدراسات الوصفية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفى لملاءمته طبيعة الدراسة الحالية وأهدافها.

ثانيا: عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الحالية من ١٢٦ طفلاً وطفلة من التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي بمدارس محافظة الإسكندرية في جمهورية مصر العربية ومدارس منطقة أبوظبى التعليمية في دولة الإمارات العربية المتحدة وذلك خلال العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٤ موزعين حسب الجنسية والنوع وفق الآتي:

أطفال ذوو صعوبات تعلم:

(٣٠) من المصريين (١٥ذكور، ١٥إناث)، (٢٥) من الإماراتيين (١٥ذكور، ١٠إناث)

أطفال عاديون:

(٣٠) من المصريين (١٤ذكور، ١٦إناث)، (٤١) من الإماراتيين (١٩ذكور، ٢٢إناث)

ثالثا: أدوات الدراسة:

١- اختبار مصفوفات رافين المتتابعة الملونة للأطفال- إعداد " جون رافين " (J.C. Raven)

٢- مقياس تقدير سلوك التلميذ (لفرز حالات صعوبات التعلم) - إعداد "مايكلبست" (Myklebust)، وأعده للبيئة المصرية /مصطفى محمد كامل (٢٠٠١).

٣- مقياس السلوك التكيفي للأطفال أعداد ريتشموند وهيكليتر (Richmand & Hicklighter) ، وقام عبد العزيز الشخص بتعريبه وإعداده ليناسب البيئة العربية (المصرية والسعودية) (١٩٩٨)، وقام الباحث الحالي باستبدال بعض مفرداته لتلائم بيئة دولة الإمارات العربية المتحدة.

رابعا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

- معامل ارتباط بيرسون
- اختبار ت
- تحليل التباين
- اختبار توكى

نتائج الدراسة:

- وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصريين ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين من الجنسين في كل بعد من أبعاد السلوك التكيفي على حده، والدرجة الكلية للمقياس لصالح الأطفال العاديين نتيجة الأثر السلبي لصعوبة التعلم على هؤلاء الأطفال.
- وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين من الجنسين في كل بعد من أبعاد السلوك التكيفي على حده، والدرجة الكلية للمقياس لصالح الأطفال العاديين نتيجة الأثر السلبي لصعوبة التعلم على هؤلاء الأطفال.
- وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصريين ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم الإماراتيين (ذكور/إناث) في أبعاد: النمو اللغوي – الأداء الوظيفي المستقل –أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية (في العينة الكلية) – الأداء الاجتماعي – الدرجة الكلية للسلوك التكيفي لصالح الأطفال الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم نتيجة لتقديم برامج الرعاية الملائمة لذوي صعوبات التعلم في مدارس دولة الإمارات العربية المتحدة من خلال غرف المصادر، حيث يساعد

ذلك في التقليل من الآثار السلبية لصعوبة التعلم على مجمل شخصية الطفل ويسهم في تحسين سلوكه التكيفي.

- لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصريين والأطفال الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم (ذكور/إناث) في بعد أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية، ويرجع الباحث هذه النتيجة بالنسبة لعينة الذكور إلى أن المفردات المرتبطة بالأعمال المنزلية في هذا البعد هي مهارات لاتهتم ثقافة كل من المجتمعين المصري والإماراتي بإكسابها لأبنائها الذكور، كما يرجع الباحث هذه النتيجة بالنسبة لعينة الإناث إلى أن ما تقوم به الأسر المصرية من تدريب لفتياتها في هذا الجانب يماثل في تاثيرة برامج الرعاية والخبرات المقدمة في غرف المصادر للفتيات الإماراتيات ذوي صعوبات التعلم.
- لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصريين ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم الإماراتيين (ذكور/ إناث) في بعد النشاط المهني والاقتصادي نتيجة لعدم تعرض العينات لخبرات وأنشطة علاجية متخصصة لتنمية المهارات والقدرات الحسابية و المهنية.
- لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصريين ذوي صعوبات التعلم من الذكور وأقرانهم من الإناث في كل بعد من أبعاد السلوك التكيفي على حدة، والدرجة الكلية للمقياس نتيجة لتشابه الخبرات والمثيرات البيئية، و تماثل أساليب الرعاية المتاحة.
- لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الإماراتيين ذوي صعوبات التعلم من الذكور وأقرانهم من الإناث في كل بعد من أبعاد السلوك التكيفي على حدة، والدرجة الكلية للمقياس نتيجة لتشابه الخبرات والمثيرات البيئية، و تماثل أساليب الرعاية المتاحة.

Egyptian families offer to their daughters is similar to the nurturing and experience programmes offered to the UAE girls children with learning disabilities receive in Resources rooms at schools.

- No differences of statistical significance found in professional and economic activity among UAE children with learning disabilities and their Egyptian peers (males and females). This is due to the fact that the target section was not exposed to remedial acts that help raise professional and mathematical skills.

- The difference between the means is not statistically significant in all adaptive behaviour dimensions among Egyptian boys with learning disabilities and their Egyptian girls peers,and the total score of the scale. This is due to the similarity between experiences and environmental stimuli, as well as that among available nurturing methods.

- The differences are not statistically significant in all adaptive behavior dimensions among UAE boys with learning disabilities and their UAE girls peers,and the total score of the scale. This is due to the similarity between experiences and environmental stimuli, as well as that among available nurturing methods.

Findings

- The differences are statistically significant in all adaptive behaviour dimensions among Egyptian children with learning disabilities and their normal peers (males and females).Besides, the normal children take advantage of the total score due to the negative impact of learning disability on children with learning disabilities.

- The differences are statistically significant in all adaptive behaviour dimensions among the UAE children with learning disabilities and their normal peers (males and females). Besides, the normal children take advantage of the total score due to the negative impact of learning disability on children with learning disabilities.

- The differences are statistically significant in linguistic development, independent performance work, domestic study (females,males), social normalization, among Egyptian children with learning disabilities and their UAE peers . The social performance total score was for the UAE children with learning disabilities. This is due to offering suitable nurturing programs for those children in the UAE schools via Resources Rooms, an act that helps reducing the negative impact of learning disabilities on the child's overall personality and improving the child's overall adaptive behaviour.

- There were found no differences of any statistical significe in domestic field among UAE and Egyptian (female,male) children. This is because, for the male portion , the culture in both countries do not emphasis on applying the points attached to the domestic field statistic whereas for the female portion the results were different since the training the

Secondly: Research target

The target section of this study consisted of (126) male and female children (normal and with learning disabilities) of third graders from Alexandria schools in Egypt, and Abu Dhabi schools in the UAE , through the academic year 2004-2005. The section was organized according to nationality and gender as follows:

Children with learning disabilities:

(30) Egyptians (15 male, 15 female), (25) UAE (15 male, 10 female)

Normal children:

(30) Egyptians (14 male, 16 female), (41) UAE (19 male, 22 female)

Thirdly: Research tools:

1. J.C. Raven's colored Progressive Matrices kit
2. Myklebust's scale of students' behavior (sorting learning disabilities) by Myklebust , adapted for Egyptian environment by Mostafa M. Mostafa 2001)
3. Children Adaptive behavior scale (Egyption and UAE Criteria) by (Richmand & Hicklighter). This scale was translated and adapted to fit the Arabic environment (Egypt & Saudi Arabia) by Abdul Aziz Al Shakhs in 1998, The scale has also been modified by the researcher to match the UAE environment.

Fourthly: The Research statistical methods:

- Correlation coefficient pearson's
- t-tests.
- Analysis of variance .
- Tukey Test.

understanding the social problems of those children and consequently to be able to handle them.

- This study focuses on researching the adaptive behavior with all its different dimensions as it is known that the ability to cope is one of the important skills needed to encounter life demands. The lack of such a kind of behavior may result in a difficulty to acquire new knowledge and skills, as well as a decrease in acquiring the benefit needed out of the academic learning. Not to mention the impact of these difficulties on the child's over all character.
- This study will add a new reference, adaptive behaviour reference , that helps to diagnose children with learning disabilities. This reference helps in designing suitable remedial programs with regard to integrative diagnosis which is more accurate and comprehensive.

Hypotheses

1- There are significant differences of adaptive behaviour of the degrees of Egyptian (normal) children and with learning disabilities and their UAE peers with reference to adaptive behaviour measurement in favour of normal children .

2- There are no significant differences of adaptive behaviour of the degrees of Egyptian (of both gender) and children with learning disabilities and their UAE peers with reference to adaptive behaviour measurement.

Method and Procedures

Firstly: research method :

This is a qualitative study. The researcher has used this approach due to its compatibility with the goals and nature of this study.

This study aims at researching the possibility of using adaptive behavior as additional reference to identify and discover children with learning disabilities. This is based on the expectation of the existence of functional differences among normal children and children with learning disabilities, or between groups of children with learning disabilities in different environments. As a result the study aims at coming up with more accurate and comprehensive diagnostic techniques in contrary to the IQ factor of these children since they tend to perform Intelligence quality that is equal to normal children's.
Hence the problem of this study is to analyse the adaptive behavior in children with learning disabilities in comparison with their normal peers and then to uncover the impact of environment variable on adaptive behavior in them in both the UAE and Egypt, It does discover the impact of gender on adaptive behavior in male and female children with learning disabilities in The UAE and Egypt.

The importance of this study

- It is a new cross-cultural study that concentrates on studying the adaptive behaviors of children with learning disabilities
- It highlights the adaptive behavior in children with learning disabilities and allows researching this side
- This study put the light on the differences between children with learning disabilities and normal ones concerning adaptive behavior, an act that helps specialists develop the social side of the programs for those children will considering the results found.
- It highlights the relation between the gender variable and the adaptive behaviors of children with learning disabilities, which let their teachers benefit by

Summary

The adaptive Behaviorus of children with learning disabilities in Egypt and the UAE

Cross-Cultural Research

Introduction

The aim of this study is to research the adaptive behaviour in children with learning disabilities in comparison with their normal peers. It also aims at uncovering the effect of gender and environment variables on the adaptive behaviour of children with learning disabilities, and finally coming up with some educational applications that help taking care of these children.
Since the ultimate value of education is the extent to which a learner's knowledge can help in making the disabled child adapt with his needs of life and social demands. Achieving these goals will help educationlists in orienting their interest towards social problems that face children with learning disabilities. Thus, the nurturing programe will not be only for academic knowledge but they will extend to include teaching those children how to cope with different situations in order to help them get along safely with society.

The study's Problem

Throughout the researcher's work in the field of diagnosing and treating the learning disabilities, he found that it is essential to study the adaptive behaviour in children with learning disabilities by researching the differences between those children and the normal ones considering the adaptive behaviour variable on one hand, and the impact of gender and environmentel variables on the behaviour of these children on the other hand.
As known the ability to cope with life demands is one of the ultimate demands of life. More nurturing and social skills will be developed in children with learning disabilities.

CAIRO UNIVERSITY
Faculty of kindergartene
Department of Psychological Sciences

ADAPTIVE BEHAVIOUR OF CHILDREN WITH LEARNING DISABILITIES IN EGYPT & THE UNITED ARAB EMIRATES (Cross Cultural Study)

A research is Presentet to get Master Degree
In Education (Kindergartan)

Prepared by :
Ashraf Ahmad Ali Ghazal

Supervised by :

Prof. Dr. Sohair Kamel Ahmed
The Chairman of Psychological
Sciences Departmant
Faculty of Kindergarten
Cairo University

Prof. Dr. Mahmoud Abdul Halim Mansi
Professor and hide of Educational Psychology
Department
Faculty of Education
Alexandria University

2007

